Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

جامعة مؤتة
عمادة الدراسات العليا

المفاهيم التاريخية المتضمنة في كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي ومدى اكتساب الطلبة لها

إعداد الطالب
عبدالله محمد صياح النعيمات

إشراف
الدكتور حسن علي الناجي بني دومي

رسالة مقدمة إلى عمادة الدراسات العليا
استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير
في المناهج وأساليب الدراسات الاجتماعية قسم المناهج والتدريس

جامعة مؤتة، 2008

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete

الآراء الواردة في الرسالة لا تُعبر بالضرورة عن وجهة نظر جامعة مؤتة

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete

بسم الله الرحمن الرحيم

MUTAH UNIVERSITY
Deanship of Graduate Studies

جامعة مؤتة
عمادة الدراسات العليا

نموذج رقم (14)

قرار إجازة رسالة جامعية

تقرر إجازة الرسالة المقدمة من الطالب عبدالله محمد النعيمات الموسومة بـــ:

المفاهيم التاريخية المتضمنة في كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي ومدى اكتساب الطلبة لها

استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في **المناهج وأساليب تدريس الاجتماعيات.**

القسم: المناهج والتدريس.

	التوقيع	التاريخ	
د. حسن علي بني دومي		2008/05/13	مشرفاً ورئيسا
د. محمد إبراهيم الغزيوات		2008/05/13	عضواً
د. شكري ربحي التاجي		2008/05/13	عضواً
د. نصر خليفة مقابلة		2008/05/13	عضواً

عميد الدراسات العليا
أ.د. حسام الدين المبيضين

MUTAH-KARAK-JORDAN
Postal Code: 61710
TEL :03/2372380-99
Ext. 5328-5330
FAX:03/ 2375694
e-mail: dgs@mutah.edu.jo sedgs@mutah.edu.jo
http://www.mutah.edu.jo/gradest/derasat.htm

مؤته – الكرك – الاردن
الرمز البريدي :61710
تلفون :99-03/2372380
فرعي 5328-5330
فاكس 03/2 375694
البريد الالكتروني
الصفحة الالكترونية

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

الإهـــــــداء

إلى روح والدي الطاهرة

إلى والـــدتي الحنـــونـــة

ربي اغفر لهما وارحمهما كما ربياني صغيرا

عبدالله محمد صياح النعيمات

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

الشكــر والتقديــر

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على خاتم الأنبياء والمرسلين أما بعد:

بتوفيق من الله فقد أشرفت على إنجاز هذه الرسالة المتواضعة، وفي هذا المقام لا يسعني إلا أن أتقدم بجزيل شكري وعظيم امتناني إلى أستاذي الفاضل الدكتور حسن الناجي الذي تفضل بالإشراف على هذه الرسالة لما قدمه من وافر علمه وجهده المتميز، فكان لتوجيهاته وملاحظاته القيمة ونصحه وإرشاده الأثر الكبير في إخراج هذه الرسالة بهذا الشكل فله مني عظيم الشكر والتقدير والعرفان.

والشكر موصول إلى أعضاء لجنة المناقشة الدكتور شكري التاجي والدكتور نصر مقابلة والدكتور محمد الغزيوات، لتفضلهم بمناقشة هذه الرسالة، وكل الشكر والتقدير إلى أساتذتي أعضاء الهيئة التدريسية في كلية العلوم التربوية، وإلى السادة المحكمين لما قدموه لي من النصح والإرشاد.

ولا يفوتني أن أتقدم بالشكر الوافر إلى جميع الزملاء والأصدقاء والأقارب وكل من قدم العون والمساعدة وأسهم في إنجاز هذه الدراسة، فلهم مني عظيم الامتنان والتقدير والعرفان بالجميل.

وأخيرا فلا أدعي أنني قد بلغت الغاية والكمال لله وحده.

عبدالله محمد صياح النعيمات

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete

فهرس المحتويات

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

قائمة الجداول

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

قائمة الملاحق

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete

الملخص

المفاهيم التاريخية المتضمنة في كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي ومدى اكتساب الطلبة لها

عبدالله محمد صياح النعيمات

جامعة مؤتة، 2008

هدفت الدراسة للتعرف على المفاهيم التاريخية المتضمنة في كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي ومدى اكتساب الطلبة لها، ولتحقيق ذلك قام الباحث بتحليل محتوى كتاب التاريخ للفصل الأول، وتصنيف المفاهيم المتضمنة فيه إلى ثلاث فئات (المفاهيم التاريخية المجردة، المفاهيم الزمنية المحددة وغير المحددة، المفاهيم التاريخية المكانية) ثم تم التأكد من صدق الأدوات وثباتها، وتكون مجتمع الدراسة من كتاب التاريخ للفصل الأول، وعينة الدراسة هي المجتمع نفسه، ومجتمع الطلبة من جميع طلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية للعام الدراسي (2007-2008) للفصل الأول في مدارس مديريات محافظة الكرك، وهي مديرية تربية (قصبة الكرك، لواء القصر، لواء المزار الجنوبي، لواء الأغوار الجنوبية) والبالغ عددهم (4270) منهم (2112) طالباً و(2158) طالبة، وبلغت عينة الطلبة للدراسة (648) طالباً وطالبة منهم (319) طالباً و(329) طالبة، تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية البسيطة.

وأعد الباحث اختباراً تحصيلياً مؤلفاً من (50) مفهوماً تاريخياً من نوع الاختيار من متعدد، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

1. كانت تكرارات المفاهيم التاريخية المجردة أوفر حظاً حيث بلغت (55) مفهوماً و (175) تكراراً وتلتها المفاهيم الزمنية المحددة وغير المحددة وبلغت (29) مفهوماً و (90) تكراراً واقلها المفاهيم التاريخية المكانية حيث بلغت (12) مفهوماً و(16) تكراراً.
2. كان مستوى اكتساب الطلبة للمفاهيم التاريخية اقل بدلالة احصائية (α =0.05) من المستوى المقبول تربوياً.
3. وجد فرق دال إحصائياً على مستوى اكتساب الطلبة للمفاهيم التاريخية عند مستوى الدلالة (α =0.05) بين متوسطات الطلبة في اكتساب المفاهيم التاريخية يُعزى للنوع الاجتماعي ولصالح الطالبات.

وقد انتهت الدراسة بمجموعة من التوصيات للقائمين على إعداد المناهج والكتب الدراسية والإشراف التربوي وبرامج إعداد المعلمين، وللباحثين المهتمين بهذه الجوانب في ميدان الدراسات الاجتماعية.

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

Abstract

The Integrated Historical Concepts and the Extent of their acquisition in 10th Grade History Text Book

Abdullah Mohammad Sai-yah El-Na'imat

Mu'tah University, 2008

The study aimed at high lighting the historical concepts integrated, as well as, their acquisition extent in 10th grade history textbook. To achieve the aim of study, the researcher analyzed the content of the first semester of history textbook, as basing this analysis on the concepts which were categorized into three categories: abstract historical concepts, definite and indefinite time concepts, and location historical concepts. These categorizations were proved in terms of validity and reliability. The population of the study consisted of all 10th grade students who study at government schools in Al-karak governate for scholastic year 2007/2008 which were estimated as (n = 4270) student's, (2112 males and 2158 females). The sample of the study consisted of(648) student's, (319 males and 329 females) who were selected randomly.

The researcher conducted a multiple choice achievement exam which consisted of (50) historical concepts. The results of the study were:

1. The frequencies of abstract historical concepts gained the highest portion. As that of 55 concepts and 175 frequencies. Next, the definite and indefinite time concepts reached 29 concepts which 90 frequencies. Finally, location historical concepts gained 12 concepts with 16 frequencies.
2. The students' acquisition level of the historical concepts was low, where (α=0.05) was lower than the accepted educational level.
3. There was a significant difference in students' acquisition level for historical concepts where (α=0.05) among students' means in acquiring the historical concepts as attributed to gender and such difference was in favor of female students.

The study recommended some recommendations for policy makers curriculum planners supervisor department and to social studies interest researchers who may concern in social studies.

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

1.1 المقدمة:

يعد التاريخ من المباحث المهمة التي ركزت عليها مناهج الدراسات الاجتماعية في الأردن، في المراحل التعليمية المختلفة،حيث يسهم منهج التاريخ الدراسي بدور بارز في تشكيل فكر الفرد وتوجهاته، وتنمية شخصيته السوية ومعارفه المختلفة والمحافظة على هوية المجتمع. ويأتي هذا الدور نتيجة ارتباطه الوثيق بالمجتمع والتغيرات الطارئة فيه في الماضي والحاضر والمستقبل. وهذا التشكيل للفرد كثيراً ما يواجه من خلال ما يقدمه التاريخ من معلومات وحقائق تاريخية لإعداد متعلم متوازن، وإيجاد المواطن الصالح الذي يسعى لخدمة نفسه ومجتمعه ووطنه، والمجتمع الإنساني الذي ينتمي إليه، خاصة في هذا العصر الذي يتميز بالتقدم التقني والثورة المعلوماتية، والتقارب الثقافي، وتنوع مصادر المعرفة التي تستدعي أن يكون لدى المتعلمين نظرة ناقدة تمكنهم من تقييم ونقد مايقرأونه ويشاهدونه ويسمعونه حتى يكون لديهم القدرة على فهم واستيعاب هذا التطور بإيجابياته وسلبياته، ومواجهة التحديات الثقافية والفكرية من خلال النقد وتحليل المعلومات والمفاهيم التاريخية.

ويُعرّف هنكنز (Hunkins,1982) التاريخ على أنه نوع من البحث والاستقصاء الذي يمكن فهم أبعاد الحياة البشرية عن طريق تقديم فرص للذهاب وراء الحاضر من أجل دراسة السلوك البشري عبر الأزمان، ويمكننا أيضاً من عمل تنبؤات حاضرة ومستقبلية من خلال المفاهيم والتعميمات الرئيسة الفاعلة التي تركز عليها المناهج التاريخية التي تعمل على دعم الحقائق بالأدلة المحسوسة.

ولا تقتصر دراسة التاريخ على تزويد الطلبة بالحقائق والمفاهيم والتعميمات وحسب، بل تدريبهم على اختبارها وتمحيصها،ووزنها بميزان العقل للانتفاع في الحاضر مما ترك الماضي من آراء وآثار. فدراسة التاريخ كما يقول فارمر (Farmer,1983) ذات قيمة كبرى لأنها تُكسب الطلبة القدرة على

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete

التعامل مع الأخطاء البشرية الماضية، والقدرة على تطوير فهمهم للأسباب المختلفة للمشكلات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية المعاصرة، وتنمي لديهم مهارة التفكير الناقد واتخاذ القرار المنطقي المدَّعم با لأدلة والمبررات، والتمييز بين المصادر الرئيسة والثانوية، وعلى إدراك أهمية الحضارة ونموها.

وللتاريخ أهمية كبيرة في حياة الطلبة فهو يلعب دوراً مهماً في حياتهم، وهو علم يبحث في الماضي والحاضر والمستقبل بأحداثه الزمانية والمكانية وممارساته وإنجازاته في الـ مجتمع الإنساني وتطوراته في المجالات الاقتصادية والسياسية (حاطوم وعاقل،1982).

ويضيف (رضوان ومبارك، 1987) إن فهم الزمان بالنسبة للتاريخ أمر ضروري جدا لفهم الأحداث التاريخية، فكل حادثة لا يكون لها معنى إلا إذا تحدد فهم بعديها الزماني والمكاني.

ويؤكد (سعادة ويوسف، 1996) على أن التاريخ أصبح علم دراسة حركة الزمن ورصد اتجاهات التطور، وهو يهتم بحياة الفرد وظروف العمل والفراغ، فالتاريخ يجري في حيز مكاني كما يجري في حيز الزمان، فالتاريخ زمان ومكان وأرض.

وترى كولمان نايت (ColemanKnight,1995) أن دراسة التاريخ تهتم بالزمان والمكان، وإنجازات الشعوب ومساهمتها في تقدم البشرية والربط بين الماضي والحاضر.

ويعتقد (معايعة، 1991)أن أهمية الوقت أو الزمن والمكان تكمن في انه البعدان الرئيسيان للوجود فالمكان هو البعد الذي توجد فيه الأشياء والوقت أو الزمن هو البعد الذي تتغير فيه الأشياء.

ويرى (سعادة، 1983) أنه يمكن تطوير معنى للوقت من خلال الخبرات المباشرة للطلبة، وخلال مدة طويلة من الزمن، ويتطلب ذلك إدراك الوقت بصورة جيدة وإدراك العلاقات بين الحوادث، ولتنمية فهم الوقت وتتابعه عند الطلبة، فلا بد لهم من المرور بخبرات تم التخطيط لها جيدا، ويتم مراعاة مستويات نموهم.

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

ويؤكد هنري (Hanrey,1965) على أهمية معرفة الزمان والمكان، من خلال التسلسل الزمني في التاريخ والجغرافيا، حيث إن أحداث التاريخ والظواهر الجغرافية تتحدد بزمان ومكان حدوثها. ويؤكد فريزر ووست (Fraser and West, 1961) أن العلاقات بين الأحداث لا تصبح ذات معنى، إلا من خلال ربطها بالزمان والمكان.

وحول أهمية المفاهيم التاريخية يرى (مرعي وبلقيس، 1996) أن تعلم المفاهيم وتعليمها يشكلان مهارتين يحتاجهما كل من المعلم والمتعلم، فالمتعلم الذي يتقن المفاهيم الأساسية يضمن النجاح في تعلم المزيد منها، والنجاح في النمو المعرفي وحل المشكلات.

ويؤكد (أبو حطب وصادق، 1984) على ضرورة تزويد الطلبة بمفاهيم تساعدهم على تنظيم خبراتهم تحت عناوين كبرى لها ميزات الاقتصاد والنظام، وبهذا يصبح الطلبة قادرين على استخدام خبراتهم السابقة في مواقف جديدة لاحقة، لأن المفاهيم أكثر بقاءً من الحقائق التي تعتبر أسرع في نسيانها من المفاهيم الأساسية لدى المتعلم.

ويضيف (نشواتي، 1996)إن الهدف الأولي للعملية التعليمية التعلمية هو تسهيل نمو المفاهيم وإيضاح المفاهيم الغامضة، ودمجها في بنية المتعلّم المعرفية، وتزود لمفاهيم الفرد بنوع من الثبات أو الاتساق لدى تفاعله مع المثيرات البيئية المتنوعة وتشكل المفاهيم القاعدة الضرورية للسلوك المعرفي الأكثر تعقيداً لأن المفهوم يمكّن الفرد من تحديد صفة تصنيفية معينة.

ويرى (الناشف، 1983) أنه لا يمكن أن يتم تعلم حقيقي لأي معرفة حقيقية دون اكتساب للمفاهيم، والتي تتضح أهميتها في أنها تعتبر مفتاح المعرفة الحقيقية وأساسها، وضرورية لتكوين المبادئ والتعميمات، والتعلم الذاتي، والتربية المستمرة طيلة العمر، ومهمة للتفاهم بين الناس، ومساعدتهم على تنمية استراتجيات التفكير.

ويرى (لبيب، 1982) أن اكتساب المفهوم يعتبر عاملاً حاسماً في عملية إدراك معنى نصوص الدراسات الاجتماعية، وقد زاد اهتمام المربين والباحثين بالمفاهيم لأنها أحد جوانب التعلم الهامة.

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

وتلعب مفاهيم الفرد دوراً رئيسياً في كيفية إدراكه وتنظيمه للأشياء الموجـودة من حوله وهي بمثابة قوانين تحدد الكيفية في الإدراك والتنظيم بحيث تصبح جـزءاً من خبرتهويعتبر اكتساب المفاهيم خلال العملية التعليمية - التعلمية أمراً ضرورياً وكل تلميذ يجب أن يحصل على عدة مفاهيم وصور ذهنية حتـى تصـبح العمليـة التعليمية ذات معنى.(الطيطي، 2004)

وتعد المفاهيم أدوات للتفكير والاستقصاء في دراسة التـاريخ ولتشـكيل هـذه المفاهيم لا بد من بذل المزيد من الاهتمام بالمفاهيم ، حيث تنمى عند التلاميـذ عـن طريق الوسائل المتنوعة، وعن طريق مرور التلاميذ بخبرات مباشرة مـن خـلال القراءات المختلفة واستخدام الخرائط المفاهيمية والمنا قشـات والأبحـاث، وتبنـى المفاهيم من خلال تصورات تحصل من خلال الحواس من الـذكريات والتخـيلات (جابر، 1998).

ولاحتواء مناهج المواد الاجتماعية على العديد من الحقائق والأحداث والظواهر الاجتماعية والجغرافية المختلفة، فإن المفاهيم تقوم بتنظيمها وتصنيفها إلـى فئـات ومجموعات عامة، وبالتالي تسهل عملية التعلم والتعليم وتساعد الطلبة على اكتساب وفهم المعلومات الخاصة بهذه الحقائق والظواهر، كما تنمي لـديهم عمليـة الـربط واستنتاج العلاقات بينها والتوصل إلى التعميمات. (إبراهيم، 1994).

وأشار (حميدة، 1990)إلى أن من أكثر ما يميز مفاهيم الدراسات الاجتماعية، تلك المفاهيم المتعلقة بالزمان والمكان، بل إن كثيرا من المربين يعـزون السـبب فـي صعوبة تعلم وتعليم الدراسات الاجتماعية إلى صعوبة اكتساب الطلبة لهذه المفـاهيم وعدم استخدام المعلمين للطرق الخاصة والفاعلة في تعلم وتعلـيم هـذه المفـاهيم فالأحداث التاريخية مثلا تجمع بين الزمان والمكان في معرفة مكان وقوع الحادثـة والظروف المحيطة بهذا المكان تساعد في توضيحها وتفسيرها؛ إلا أن معرفة المكان لا تكفي، فلا بد من إدراك المفاهيم التاريخية ذات الصـلة بـالزمن، ويـأتي إدراك المتعلمين لمفهوم الزمن متأخرا عنه في إدراك مفهوم المكان.

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

وعرف (جامل، 2002) مفاهيم الزمان والمكان بالآتي:

أ. **المفاهيم الزمانية:** وهي التي تبين الوقت والزمان لوقوع الأحداث.

ب. **المفاهيم المكانية:** وهي التي تبين، أين وقعت الأحداث؟ وأين توجد الأشياء والأماكن والأشخاص؟

ويؤكد تورنر (Turner,1994) إن تنمية المفاهيم الزمانية والمهارات المتعلقة بها، لا تساعد المتعلمين على فهم التاريخ فحسب، بل تساعدهم على فهم أفضل للأحداث المتعلقة بحياتهم الخاصة.

ويرى (الدريج، 1994)أن إدراك المتعلم مفهوم الزمن إدراكاً واضحاً من خلال استيعابه للتسلسل الزمني وتمثله لمختلف الفترات التاريخية، وكذلك إدراك مفهوم المكان بمختلف أبعاده الطبيعية والبشرية، وفهم مقوماته الاقتصادية والاجتماعية والسياسية، يساعد في ترقية مدارك المتعلم ومستوياته العقلية ، وإتقانه لأصناف من المهارات وتوظيفها حتى يتمكن من الملاحظة الدقيقة والعلمية.

وفي نفس السياق يذكر (الشهراني، 1998) أن صفة التعقيد التي تتسم بها المفاهيم المجردة تدل على وجود علاقات بين هذه المفاهيم، ومن ثم فإن أمر تعلمها بهذا الشكل يقدم رؤية واضحة لمتعلمها ، وتكون هذه المفاهيم ذات معنى للمتعلم إذا تم ربطها بمفاهيم أخرى، أو بحكم علاقتها بمفاهيم أخرى، مثل المفاهيم المعقدة (المجردة) التي تأخذ الصفات الكمية ولها علاقات معقدة.

ونظرا لأن المفاهيم المجردة تتسم بالتعقيد، يؤكد (شربيني، 2000) أن كل مجموعة من المفاهيم تجتمع تحت مفهوم معقد واحد، فإن هذا التجمع يعطي لكل مفهوم بعداً مركزياً، فمركزية المفهوم تتحدد تبعاً لعدد المفاهيم التي تندرج تحته، وقد تكون هذه المفاهيم على مستوى واحد من التعقيد وقد تكون ذات مستويات متفاوتة تستمد بعض المفاهيم معناها الأساسي من بعد أو بعدين مركزيين دقيقين، وبعضها يقوم على مجموعة من الأبعاد كلها ذات أهمية متساوية.

ومن هنا، فإن من أولويات تعلم وتعليم الدراسات الاجتماعية، الأهداف التي تسعى إليها هذه المواد، هي تنمية المفاهيم وإكسابها للمتعلمين وخاصة مفاهيم الزمان والمكان، وقد إجماع المربون على أهمية المفاهيم ،واعتبارها مرتكزات للتدريس بأي

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete

استراتيجية تدريسية لتحقيق النتاجات التعليمية المرغوبة، وتشكّل البنية المعرفية الأساسية في العملية التعليمية -التعلمية،وإكساب المتعلمين الكثير من المهارات والقدرات والاتجاهات والقيم، واختزال الكثير من المعلومات المتناثرة والغزيرة وتصنيفها وترتيبهافي بنيته المعرفية،إضافة إلى أن المفاهيم تزود الطالب بوسائل تساعده في تطوير تحصيله العلمي وتحسينه، وامتلاك المتعلم للمفاهيم في بنيته المعرفية تجعل المادة أكثر فاعلية للفهم، وإعادة تنظيم المعرفة وبنائها في بنيته المعرفية ودمجها مع المعرفة السابقة،تؤدي إلى انتقال أثر التعلم بدرجة أكبر لأن المفاهيم أكثر بقاءً من الحقائق ،وتقلل من نسيان المعرفة.

إن حجم امتلاك المفاهيم والقدرة على توظيفها هو الذي يميز إنسان عن آخر من حيث القدرة على التفكير، ذلك أن الإنسان في عصر المعلوماتية لا يحتاج إلى حفظ الحقائق والمعارف بقدرما يحتاج إلى أدوات ومفاتيح تمكنه من تطبيق ما لديه من خبرة في المواقف الحياتية الجديدة، وإن اكتساب المفاهيم يساهم بدرجة فاعلة في إنتاج المعرفة وتراكمها .وهذا ما دعا وزارة التربية والتعليم الأردنية إلى تطوير المناهج على أساس اقتصاد المعرفة.

وقد أن تحديد المفاهيم وتكوينها وتطويرها وتعلمها وإكسابها للمتعلمين يعتبر ديدن المعلمين وخبراء المناهج ومصممي المواد التعليمية ، مما حدا بهم إلى اعتماد المفاهيم كمحاور أو عناصرأساسية في الوحدات التعليمية،وذلك لاعتقادهم وبناءً على نتائج البحوث والدراسات - أن الحقائق وُظّفت في عمليات تكوين المفاهيم وتطويرها، وأن تصميم التعليم القائم على التركيز على العلاقات بين الحقائق والمفاهيم ضمن مفهوم مفاهيمي (نظري) يجعله أكثر فاعلية لأن التعلم المفاهيمي لا يعتمد على الحفظ بل على تطوير المفاهيم الرئيسة وإكسابها للمتعلمين (الشعوان، 1999).

ونظراً للانفجارالمعرفي الذي تشهده العلوم في الوقت الحاضر، فقد أصبح من العسير على المرء أن يلم بجوانب المعرفة ولو حرص على ذلك . ضمن هذا المنطلق بدأ المربون بالتركيز على تدريس أساسيات هذه العلوم المتعددة، والتي تعكس البنية الضرورية لها المتمثلة في هذه المفاهيم.

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete

ونظراً لأن الكتاب المدرسي يشتمل على المفاهيم والحقائق والتعميمات التي يجب أن تدرس للطلبة كان لابد من عملية تحليل لهذا الكتاب من فترة لأخرى لمعرفة المفاهيم المتضمنة فيه، ومعرفة مدى اكتساب الطلبة لها.

ولقد حظيت عملية تحليل الكتب المدرسية وتقويمها باهتمامات الباحثين وذوي الاختصاص في مناهج وطرائق التدريس في العالم، فشهد الأدب التربوي خلال السنوات الماضية مزيدا من البحوث والدراسات ذات الصلة ، ولا غرو أن تبلغ عملية تحليل الكتب المدرسية هذا المدى، فالكتاب المدرسي محور أساسي في العملية التربوية وهو ترجمة وتعبير صادق عن المنهاج ومرجع هام للمعلم والطالب وأداة المعلم والمتعلم في عصر تفجر المعرفة وانتشار التعليم، حيث أصبحت الكتب بعامة والكتاب المدرسي بخاصة ركيزة من ركائز تقدم المجتمع وتطوره.

وغالبا ما يستخدم أسلوب تحليل المحتوى في التربية كأداة من أدوات البحث التربوي للإجابة عن فروض البحث وتحقيق أهدافه ، وكذلك تحليل المحتوى للنص الظاهر في الكتاب المدرسي بهدف الوصول إلى تفسير يؤدي إلى تنظيم أو تعديل أو إعادة صياغة لهذا النص بغية تحقيق الأهداف التربوية المنشودة (عليمات،2006).

ويرى (الخوالدة، 1986) أن أسلوب تحليل محتوى الكتب من أحسن مظاهر التقويم للمناهج التربوية بل ، إن تحليل الكتب عملية تشخيصية تقويمية تؤدي إلى تحسين المناهج وتحديثها، كما أن تحليل الكتب يقدم دليلا مفصلا لواضعي محتوى الكتب المدرسية، ويساعدهم في توضيح أهدافها ومصادر اشتقاقها ومحتواها الوجداني والمعرفي والوطني والاجتماعي، وما يستلزمها من وسائل وأنشطة وتقويم.

ويعتبر ماير وجيرمي وجرير (Meyer & et. al, 1988) الكتاب المدرسي الوجه التطبيقي لما جاء في المنهاج من أهداف ومحتوى وأنشطة وتقويم، وقد عرف بأنه مجموعة من الوحدات المعرفية التي تم استخدامها بشكل يناسب مستوى كل صف من الصفوف المدرسية وفقا للأعمار الزمنية للمتعلمين حتى يسهم في تحقيق نموهم المتكامل من الناحية الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية والروحية

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

ويؤكد (أبو حلو، 1986) على أن تحليل الكتاب المدرسي ، وبخاصة كتب الدراسات الاجتماعية يمكن أن تسهم في تطوير المنهج وتحـ سينه، وتفيد في زيادة فهم محتوى الكتاب وتحسين عملية التدريس.

ويورد (طعيمة، 1987) الأهداف التي أصدرتها (اليونسكو) لتحليل محتوى الكتب المدرسية التي تعتبر أداة للتفاهم العالمي:

1. استكشاف أوجه القوة والضعف في الكتب المدرسية والمواد التعليمية التي تستعمل الآن، وتق ديم أساس لمراجعتها وتعديلها عند الحاجة وينبغي على الدراسات التي تجري على هذه الكتب أن تدلنا على أي الموضوعات أكثر قيمة.
2. تزويد المؤرخين والجغرافيين وغيرهم من العلماء والمفكرين بالفرصة للعمل جنباً إلى جنب المعلمين ومديري المدارس وقادة العمل الحكومي والعام وذلك لتحسين الكتب المدرسية والمواد التعليمية.
3. تقديم المساعدة للمؤلفين والمحررين والناشرين في إعداد كتب مدرسية جديدة، وذلك بتزويدهم بمبادئ توجيهية والإشارة إلى ما ينبغي تجنبه وما ينبغي تضمينه.
4. تقديم مواد مساعدة في عملية مراجعة برامج الدراسة ككل، وفي إعداد المعلمين والإداريين وفي اختبار الكتب المدرسية والمواد التعليمية.

ويرى (اللقاني وآخرون، 1990) أن عملية تحليل كتب الدراسات الاجتماعية تساعد في التحديد الدقيق لما نتوقعه من المعلم من أداء تدريسي، وتشير إلى تمكنه من كفايات معينة ، وينبغي أنتشتمل عملية تحل يل كتب الدراسات الاجتماعية على كافة الجوانب.

ويؤكد (الخوالدة، 1986) على اعتماد معايير موضوعية في عملية التحليل وآتباع منهجية علمية موضوعية، ووضع أدوات صادقة وثابتة للكشف عن طبيعة محتوى هذه الكتب بهدف تطويرها وتحديثها.

ويرى (طعيمة، 1987) أن عملية تحليل المحتوى هي إحدى أساليب البحث العلمي التي تستخدم بكثرة في دراسة مواد الاتصال، ورغم أن لكل دراسة أهدافها

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete

الخاصة بها إلا أن لها جميعا هدفا أساسيا وهو تعرّف اتجاهات المادة التي تخضع للتحليل، والوقوف على خصائصها بطريقة عملية منظمة وليس استنادا للآراء الشخصية أو المعالجات العشوائية.

ويعرّف (السودي، 1990) تحليل المحتوى بأنه أحد مناهج البحث العلمي التي تهدف إلى وصف موضوعي منهجي كمي لمحتويات مادة الاتصال المقدمة التي قد تكون كلاماً منظوماً أو نثراً مكتوباً أو صورة معبرة . ويرى كريبدروف(Kripedrof) الوارد في عبد الحميد،(1983) بأن تحليل المحتوى طريقة في البحث للحصول على استنتاج صادق من المعلومات التي تكون مطابقة للنص أو السياق.

ويعرفه ويبر(Weber,1985) على أنه طريقة منهجية للبحث للحصول على استنتاجات صادقة، ويلخص هولستي (Holsti) - الوارد في (عليمات،2006)- التعريفات المختلفة لتحليل المحتوى في تعريف يشير إلى أن تحليل المحتوى أسلوب يستخدم للاستدلال بطريقة منظمة موضوعية على خواص محددة ويؤدي في النهاية إلى تزويد المحلل بالمعرفة والمعلومات التي يبحث عنها.

ولقد حظي تحليل المحتوى في الفترة الأخيرباهتمام كبير م ن قبل الباحثين في التخصصات المختلفة، مما جعل لعملية التحليل منهجية وقواعد وأصول خاصة بها وتتطلب تحديدا دقيقاً لفئات التحليل التي يجب أن يسير عليها الباحث، وهي العناصر الرئيسية التي يجب أن يتم التأكد من مدى توافرها في الوحدة التي حددها الباحث (طعيمة،1987).

ويرى (عدس، 1991) إن تحليل المحتوى هو أسلوب للوصف الموضوعي للمادة اللفظية (مادة الاتصال) بحيث يقتصر دور الباحث على تصنيف المادة اللفظية (مادة الاتصال) وفق فئات محددة بغية تحديد خصائص كل فئة منها واستخراج السمات العامة التي تتصف بها والانتهاء من كل ذلك بتفسير موضوعي والتحليل لمضمونها، وللوصول للموضوعية لا بد أن تكون فئات التحليل واضحة وأن تكون حدودها غير قابلة للاختلاف حول تأويلها، وتحليل المحتوى أسلوب منظم يتصدى لكل من مضمون المادة اللفظية وطريقة عرضها.

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

أما عن خصائص تحليل المحتوى فيحددها طعيمة (1987) بأنها أسلوب علمي للوصف الموضوعي والكمي المنظم يتناول الشكل والمضمون ويستخدم في مجال العلوم الاجتماعية.

وقد حدد المطلس (1997) الشروط الواجب توافرها في تحليل المحتوى وهي:

أ. الموضوعية والحياد.
ب. التركيز في تحليل المحتوى على الجوانب الإيجابية والجوانب السلبية.
ج. تحديد الفئات المستخدمة لتصنيف المحتوى وتعريفها تعريفا واضحا ومحددا حتى يستطيع الأفراد الآخرون تطبيقها على المحتوى نفسه لتحقيق النتائج نفسها.
تصنيف المواد المتصلة بموضوع التحليل تصنيفها منهجيا بحيث لا يترك المحلل حرا في اختيار ما يريده ويثير اهتمامه.
ه. استخدام الأساليب الكمية لمعرفة انتشار الأفكار المختلفة التي يتضمنها المحتوى وحتى يمكن مقارنتها بعينات أخرى من المادة

وعند القيام بتحليل المحتوى يجب آتباع الخطوات التالية (المطلس، 1997):

أ. تحديد مجتمع التحليل وعينة التحليل.
ب. تحديد فئات التحليل الرئيسة والفرعية.
ج. تحديد وحدات التحليل.
د. تكوين استمارة التحليل.
ه. التأكد من صدق وثبات التحليل.
و. القيام بعملية التحليل.
ز. تبويب النتائج ووضعها في جداول.
ح. استخلاص النتائج.

ورغم هذه الأهمية للمفاهيم،فقد أفادت معظم الدراسات التي أجريت في مجال تحصيل الطلبة لمفاهيم الدراسات الاجتماعية بصفة عامة، وفي كتاب التاريخ الدراسي بصفة خاصة ومدى اكتسابهم لها في السنوات الأخيرة إلى تدني مستوى

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

تحصيلهم ومن هذه الدراسات (صرايرة،2006) (عبيدات،2005) (نـزال،2002) (القحطـــاني،2002) (الشـــعوان،1999) (المفـــرج،1995) (Saxe,1992) (المومني،1985).

ولقد كان لدور كتاب التاريخ في تحقيق أهداف الدراسات الاجتماعية، عاملاً من بين العوامل التي دفعت الباحث إلي إجراء هذه الدراسة وتحليل كتاب التاريخ الـذي يتماشى مع توجهات ومخططي مناهج الدراسات الاجتماعية الذينيركـزون علـى ضرورة استعمال المفاهيم كعناصر تنظيمية للمناهج، للتغلب على المشكلة التي تتمثل بالكمية الكبيرة من المعلومات التي تتزايد باستمرار.

وجاءت هذه الدراسة لتحليلكتاب التاريخ ومعرفة مـدى اكتســاب المفــاهيم المتضمنة فيهلدى طلبة الصف العاشر الأساسيفي محافظة الكرك ، على المنــاهج المطورة المبنية على اقتصاد المعرفـ هفي الأردن، ومن شأنها تخطي مرحلة تحديــد المفاهيم التي ينبغي أن يتعلمها الطلبة إلى مرحلة التعرف على واقع تعلم الطلبة لهذه المفاهيم فعلاً،وهذا ما تهدف الدراسة إلى تحقيقه.

2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها:

لما للمفاهيم من أهمية فيبنية العملية التعليمية –التعلمية عامة، وإكسابها للطلبــة الكثير من القدرات والاتجاهات والقيم المهارات في الدراسات الاجتماعية بشكل عام والتاريخ بشكل خاص . وبالرغم من المؤتمرات واللقاءات التربوية التي شهدها ميدان التعليم في المملكة الأردنية الهاشمية منذ عقد الثمانينات، وعمليات التقويم والتطوير المتعاقبة للمناهج والكتب المدرسية للمواد الاجتماعية وغيرها، وكان آخرها المناهج المطورة المبنية على اقتصاد المعرفة ،فقد لاحظ الباحث أثناء عمله كمـدرس لمـادة التاريخ في مدارس وزارة التربية والتعليم في المملكة ا لأردنية الهاشــمية، ضــعفاً ملحوظاً في مدى اكتساب الطلبة للمفاهيم المتضمنة في المناهج المقررة للدراســات الاجتماعية بشكل عام والتاريخ بشكل خاص وعليه فــإن تحليــل كتــاب التــاريخ ومعرفةمدى اكتساب الطلبة للمفاهيمالمتضمنة فيه ، يساعد في تشــخيص وتحديــد بعض صعوبات تعلم تلك المفاهيم، كما يطرح و يفيد في تخطيط واقتراح الأســاليب

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

والطرق المناسبة لتعلمها بفاعلية وبذلك يمكن تحديد مشكلة الدراسة في المفاهيم التاريخية المتضمنة في كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي ومدى اكتساب الطلبة لها.

3.1 أسئلة الدراسة وفرضياتها

وبالتحديد تحاول الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما المفاهيم التاريخية المتضمنة في كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي؟

السؤال الثاني: ما درجة اكتساب طلبة الصف لعاشر الأساسي للمفاهيم التاريخية المتضمنة في كتاب التاريخ مقارنة بالمستوى المقبول تربوياً ؟

وينبثق عن هذا السؤال الفرضيتان التاليتان:

الفرضية الأولى: لا يوجد فرق دال إحصائياً عند $(\alpha = 0.05)$ بين اكتساب طلبة الصف العاشر الأساسي للمفاهيم التاريخية مقارنة بالمستوى المقبول تربوياً.

الفرضية الثانية: لا يوجد فرق دال إحصائياً عند $(\alpha = 0.05)$ بين متوسط اكتساب طلبة الصف العاشر الأساسي للمفاهيم التاريخية يُعزى للنوع الاجتماعي.

4.1 أهمية الدراسة:

أن عملية التقويم تمثل في منظومة التربية الحديثة حجر الزاوية في تحسين عمليتي التعلم والتعليم وتطويرهما، واهتمام التربويين بالمفاهيم لدورها الفاعل والحيوي في ربط أجزاء المعلومات المنفصلة وتصنيفها لتسهيل عمليتي التعلم والتعليم ورفع مستوى تحصيل الطلبة . ولهذا -وحسب علم الباحث - ، لم تجر أي دراسة للوقوف على المفاهيم التاريخية المتضمنة في كتاب التاريخ ومدى اكتساب الطلبة لها في الصف العاشر الأساسي في الأردن، الذي يشهد قطاع التعليم فيه تطويراً للمناهج على أساس الاقتصاد المعرفي لتوظيف التكنولوجيا في التعليم.

وتبرز أهمية هذه الدراسة من الجوانب التالية:

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

الجانب النظري:

من المتوقع أن تسهم نتائج هذه الدراسة في تشخيص مدى اكتساب طلبة الصف العاشر الأساسيفي محافظة الكرك للمفاهيم التا ريخية المتضمنة في كتاب التــاريخ وبذلكيمكّن أن تلقي الضوء على واقع معرفة هؤلاء الطلبة لهذه المفاهيم التي تعــد متطلباً أساسياً لدراسة مناهج التاريخ،وتوفر حداً من المعرفة للمفاهيم التاريخية في المرحلة الثانوية.

الجانب التطبيقي:

ويتمثل ذلك في الاستفادة من نتائج هذه الدراسة وتزويــد الميــدان التربــوي بالدراسات التربوية التي قد تسهم في تطوير العملية التعلمية حول تعلم المفاهيم فــي مناهج التاريخ، وفتح المجال أمام الباحثين لإجراء دراسات علمية جديــدة لمتابعــة المفاهيم في مراحل التعليم المختلفة.

الجانب التحليلي:

استكشاف أوجهالقوة والضعف في كتاب التاريخ لتحســين ه، حيــث يمكــن أن يستفيد من النتائج المسؤولون في وزارة التربية والا تعليم، من خلال التعــرف الــى الدرجة الحقيقية التي تتوافر فيها المفاهيم التاريخية في كتاب تاريخ العرب الحــديث وقضاياه المعاصرة للصف العاشر الأساسي.

5.1 أهداف الدراسة:

1. التعرف إلى المفاهيم التاريخية المتضمنة في كتاب التاريخ للصف العاشــر الأساسي.
2. الكشف عن مدى اكتساب طلبة الصف العاشر الأساسي في مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك للمفاهيم التاريخية المتضمنة في كتاب التاريخ.

6.1 التعريفات الإجرائية:

مدى الاكتساب : وتعني قدرة الطلبة وكفاءتهم في معرفــة وفهــم واســتخدام المفاهيم التاريخية، وتم قياسه بمجموع العلامات التي حصل عليها الطلبة في اختبار

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete

تحصيل طلبة الصف العاشر الأساسي، في المفاهيم التاريخية والذي أعده الباحث لأغراض هذه الدراسة.

المفاهيم التاريخية : وهي المفاهيم التاريخية المتضمنة في كتاب التاريخ المقرر على طلبة الصف العاشر الأساسي خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2008/2007م.

المستوى المقبول تربوياً : ويقصد بذلك حصول الطالب على علامة (70%) فأكثر حسب تقدير لجنة المحكمين المكونة من (15) محكماً وهي اللجنة نفسها التي عُرضت عليها أداة الاختبار التحصيلي الذي أعده الباحث.

محددات الدراسة:

1. اقتصرت هذه الدراسة على تحليل محتوى كتاب تاريخ العرب الحديث وقضاياه المعاصرة للصف العاشر الأساسي للفصل الأول للعام الدراسي 2008/2007.
2. اقتصرت هذه الدراسة على عينة من طلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية في الاردن التابعة لمديريات محافظة الكرك وهي مديرية تربية الكرك ومديرية لواء المزار، و مديرية لواء الأغوار الجنوبية ومديرية لواء القصر، مما يحد من إمكانية تعميم نتائجها خارج مجتمع الدراسة.
3. الالتزام بالمفاهيم التاريخية المتضمنة في كتاب التاريخ.

7.1 افتراضات الدراسة:

يفترض الباحث ما يلي:

1. لدى الطلبة مستويات تعليمية مختلفة، في القدرة على قراءة فقرات أداة الدراسة والتعليمات المتعلقة بها.
2. تمت عملية تطبيق أداة الدراسة بجدية وأمانة وصدق من قبل المعلمين والمعلمات والمدراء والمديرات المتعاونين مع الباحث.
3. تؤثر العوامل الخارجية بالدرجة نفسها على عينة الدراسة.

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

4. إن أفراد عينة الدراسة التي اختارها الباحث تمثل المجتمع الإحصائي للدراسة وموزعين في شعبهم عشوائياً، ومتكافئين من حيث الذكاء والمستوى التعليمي والاقتصادي.

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة:

1.2 الإطار النظري

مازال يلعب موضوع تدريس المفاهيم دوراً جوهرياً في العملية التعليمية حيث تقلل المفاهيم من ضرورة إعادة التعليم فما أن يتعلم الطالب المفهوم حتى يستطيع تطبيقه مرات ومرات على عدد كبير من المواقف التعليمية دون الحاجة إلى تعلمه من جديد، كما تساهم المفاهيم في حل بعض صعوبات التعلم خلال انتقال الطلاب من صف إلى آخر، فالذي يأتي أولاً يعتبر كنقطة ارتكاز ضرورية لما سيأتي بعده، ولابد أن يدعم المعلومات السابقة (عقل،2001).

ونظراً لأهمية المفاهيم في الدراسات الاجتماعية فانه يمكن التعريف بما تعنيه من خلال عرض تعريفات الباحثين والمختصين لها.

فقد عرّفها(Good)الوارد في عقل (2001) بأنها فكرة أو تمثيل للعنصر المشترك الذي يمكن من خلاله التمييز بين المجموعات أو الأصناف المختلفة، وقد عرّف المفاهيم المجردة:بأنها فكرة أو مجموعة أفكار يكتسبها الفرد على شكل رموز أو تعميمات لتجديدات معنونة،بينما عرّف المفاهيم المادية :بأنها تصوّر لأشياء يمكن إدراكها عن طريق الحواس.

ويعرف اللقاني وأبو سنينة (1990) المفهوم:بأنه تصور عقلي مجرد يعطي اسما أو رمزا ليدل على ظاهرة أو حدث معين تجمع بينها سمة أو عدة سمات.

ويعرّف سعادة، وأبو حلو، ومرعي، وحسن(1985) المفهوم بأنه:عبارة عن صورة ذهنية لمجموعة من الأشياء أو الأفكار أو الأحداث أو الرموز ذات الخصائص المشتركة التي يعبر عنها بكلمة أو بشبه جملة.

وكذلك عرّف جابر (2003) المفهوم:بأنه عبارة عن مجموعة من الأشياء أو الرموز التي تجمع معاً على أساس خصائصها المشتركة العامة والتي يمكن دمجها في فئة مغلقة ويمكن أن يُشار إليها باسم أو رمز معيّن.

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete

ويرى (نزال، 2003) بأن المفهوم:عبارة عنمجموعة الأشياء أو الرموز أو الحوادث الخاصة التي يمكن تجميعها معاً على أساس من الخصائص أو الصفات المشتركة والتي يمكن الإشارة إليها برمز أو اسم معيّن.

ويعرف (المرعي والحيلة، 2002) المفهوم: بأنه كلمة أو كلمات تطلق على صورة ذهنية لها سمات مميزة وتعمم على أشياء لا حصر لها.

وكذلك عرّفها (حسب الله،2001): بأنها تعني تجريد عقلي للصفات المشتركة لمجموعة من الأشياء أو الخبرات أو الظواهر أو الأعمال .

ويرى (مرعي وبلقيس، 1996) بأن المفهوم:مجموعة من المؤثرات والمنبهات التي تحمل سمات مشتركة،وينظر إلى تعلم المفهوم على أنه هدف تربوي هام في جميع مستويات التعلم والتعليم.

ويعرّف (الطيطي، 2004)المفهوم بأنه: صورة ذهنية لمجموعة خصائص يعبر عنها بكلمة أو مصطلح أو رمز، فالتعريف بالكلمة أو الرمز أو المصطلح هو للدلالة اللفظية للمفهوم.

وكذلك عرفه بانكس (Banks, et. Al. 1977) بأنه كلمة مجردة أو شبه جملة تحدد وتصف مجموعة من الأشياء والأفكار.

ويرى مكسيم (Maxim,1995) أن المفاهيم تستخدم في تنظيم المعرفة لتصبح ذات معنى.

ويعرف اللقاني وآخرون (1990)المفاهيم التاريخية بأنها : تصورات عقلية ذات طبيعة متغيرة، وتقوم على إيجاد علاقات بين الأشياء والحقائق والأحداث، والمواقف، وتصنف على أساس الصفات المتشابه بينها وتصاغ بصورة لفظية.

وبعد استعراضللتعريفات السابقة للمفهوم ف إنه يمكن القول إن المفهوم : عبارة عن كلمة أو رمز أو شبه جملة تطلق على صورة ذهنية لمجموعة من الأشياء والأفكار والأحداث والعمليات،وتساعدنا على التصنيف والتحليل وال ربط والدمج لها على أساس الخصائص المشتركة بينها ويشار إليها باسم أو رمز معين.

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

1.1.2 المدخل النظري للمفاهيم:

وعند الحديث عن المفاهيم التاريخية لا بدّ من التعرض لأهم النظريات التي تناولت المفاهيم بالدراسة والتحليل لتوضيح دورها في العلم، وسيتم الحديث عن ثلاث نظريات تفيد في مجال الدراسات الاجتماعية بصفة عامة والتاريخ بصفة خاصة.

1. وجهة نظر جان بياجيه.

تتلخص وجهة نظر (جان بياجيه) في أن المتعلم إذا واجه موقفاً جديداً، فإن المعلومات المتضمنة في هذا الموقف تثير إدراكه ويصبح في حالة عدم اتزان مؤقت لرغبته في المعرفة الجديدة، وعندما يحدث تمكين لهذه المعلومات بتركيبه الإدراكي تعود حالة الاتزان للمتعلم ، وبناء على ذلك ينادي بياجيه بإشراك الطلبة في التفكير والتعامل مع المعلومات والأشياء مباشرة لأن هذا هو الطريق لتعديل وتنظيم التركيب الإدراكي للفرد . ويرى (بياجيه) إن التفكير الإنساني يمر في مراحل مختلفة، ويعتبر الخبرات الحسية هي مفاتيح التفكير الإنساني، وعدم الاتزان شرط أساسي من شروط التعلم. والمؤرخ يستفيد من هذه النظرية عندما يتعرض بالدراسة لمشكلة تاريخية بالبحث عن الحقائق، والتأكد من صحة وقوعها وإقامة الأدلة عليها وتناولها بأسلوب نقدي وإيجاد نوع العلاقات القائمة على ما بينها من تشابه واختلاف ولهذا يمكن أن تكون المتشابهات طائفة أو مجموعة يطلق عليها اسم (مفهوم) (إبراهيم،1994).

2. وجهة نظر برونر.

يرى (برونر) الوارد في (الطيطي، 2004) أن لكل فرد طاقاته التعلمية، يتم استغلالها من خلال تفاعل الفرد مع البيئة، مما يؤدي إلى نمو تفكيره الذي يتكون من ثلاثة أنماط متداخلة هي:

أ. النمط الوصفي المرتبط بالحس ويتعامل فيه الفرد مع الأشياء والمواقف عن طريق الحس المباشر، ويكون هذا النمط سائداً لدى الصغار.

ب. النمط التصوري،ويعتمد على تعامل الفرد مع المواقف عن طريق تكوين صور ذهنية لهذه المواقف والأحداث.

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

ج. نمط الرمزية،ويتعامل فيه الفرد مع المواقف والأحداث عن طريق الرموز اللغوية، ويرى (برونر) أن هذه الأنماط تستمر طول الحياة، وكلما نمت لغة الفرد تمكن من التعامل عن طريق الرموز ، كما يمكن للفرد أن يمارسها في مواجهته للموقف الواحد.

ويرى (إبراهيم، 1994) بان هذه النظرية ذات فائدة في دراسة التاريخ عندما تزداد نسب النمطين (التصوري والرمزي) فتجعل الفرد قادراً على إيجاد العلاقة بين الأحداث والمواقف وتنظيمها في شكل هرمي.

3. وجهة نظر جانييه.

يرى (جانييه) الوارد في (إبراهيم، 1994) أن اكتساب المفهوم يتوقف على ما لدى الفرد من معلومات سابقة تتعلق بالمفهوم الجديد الذي يريد تعلمه، فمثلا مفهوم (ثورة) لا يمكن اكتسابه إلا إذا كان لدى الفرد معلومات عن التذمر والعصيان كما أنه يحتاج إلى معلومات إضافية مثل الأحوال الاقتصادية والسياسية والعسكرية والاجتماعية التي يمر بها المجتمع ، ولزيادة الاحتفاظ بالمفاهيم يرى (جانييه) تقديم عدد من المثيرات أو الأمثلة التي تكون مألوفة لدى الطلبة ثم يأتي بعد ذلك دور الأمثلة غير المألوفة.

ويؤكد (قطيم وأبو العزايم ، 1988) إن البنية المعرفية ليست على درجة واحدة من حيث تعقيدها، وسهولتها وصعوبتها، فإذا أراد المتعلم تعلم أي من المعارف فإنه لن يستطيع تعلمها دفعة واحدة، فلا بد له من أن يتدرج في تعلمها وفق نظام تسلسلي منظم، الأمر الذي يدل على أن مفردات المعارف وأجزاء متباينة فيما بينها من حيث السهولة والصعوبة، والبساطة والتعقيد، فالأجزاء البسيطة هي التي تساعد في تكون الأجزاء المركبة أو المعقدة، وقد أوضح هذه الفكرة (جانييه) حين قال : "... إن تنظيم المعرفة في تدرج هرمي وفي ظل هذا التركيب الهرمي لا يمكن فهم المستويات الأعلى دون التمكن من المستويات الأدنى، فالتركيب الهرمي للمعرفة مبني ليكون كل مستوى متطلبا للمستوى الذي يعلوه".

ومن هذا التصور لتعلم المفاهيم عند (جانييه) يتضح أن التعلم يتم من خلال القدرات المنظمة هرمياً لدى الفرد، والتي تبني بعضها فوق بعض، وتتدرج من

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

البسيط إلى الأكثر تعقيداً ومن السهل إلى الصعب، ومن الخاص إلى العام، ومن المحسوس إلى المجرد الأرقى.

وجهة نظر اوزبل:

يرى (اوزبل) أن كل فرد يمتلك مجموعة مفاهيم تختلف تماما عن مفاهيم أي فرد آخر، ويرجع ذلك لان البنية المعرفية للفرد تتكون من مجموعة من الخبرات السابقة المترابطة التي تستحيل أن تتماثل مع خبرات الآخرين، أي لكل فرد بنية معرفية خاصة به، تميزه عن غيره.

والى جانب اختلاف المعاني التي يثيرها المفهوم لاختلاف الخلفيات والخبرات السابقة، فأنها تختلف أيضاً باختلاف العمليات العقلية للإفراد، ومستوى تعلمهم ونضجهم(Omara,1977).

وتتلخص أبعاد نظرية (اوزبل) في العناصر الأساسية الآتية:

1. التعلم ذو المعنى:

يحدث التعلم نتيجة دخول معلومات جديدة إلى المخ لها صلة بمعلومات سابقة مختزنة في البنية المعرفية عند الفرد، بمعنى أن المعلومات الجديدة تكون لها نوعية المعلومات الموجودة والمختزنة في المخ أو مماثلة لها ، ولكي يحدث التعلم ذو المعنى لابد أن ترتبط المعلومات الجديدة بما يماثلها من مفاهيم مختزنة في البنية المعرفية للفرد، وأطلق (اوزبل)اسم المفاهيم المختزنة على المعلومات التي تكون في مجال واحد ومختزنة في البنية المعرفية.(عمارة،1981)

2. التعلم الآلي:

عندما لا يوجد في البنية المعرفية معلومات لها صلة بالمعلومات التي يراد تعلمها، فان الفرد سيتعلم المعلومات الجديدة تعلماً آلياً، بمعنى أن المعلومات الجديدة لا تكون مرتبطة بمعلومات أو خبرات سابقة في البنية المعرفية (عمارة،1981).

3. أدوات الربط المعرفية:

تحتاج العملية التعليمية إلى استخدام أدوات ربط معرفية ويكون من شأنها إحداث الترابط بين المعلومات القديمة أو المفاهيم المختزنة عند الفرد والمعلومات الجديدة أوالمفاهيم المراد تعلمها، ويرى (اوزبل) أن تتصف أدوات الربط المعرفية

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

بالشمول والعمومية فهي مفاهيم أكثر عمومية وأكثر تجريداً من المعلومات الجديدة المراد تعلمها تساعد على حدوث الترابط المطلوب بين اكبر قدر ممكن من المعلومات الجديدة المتشابهة، وفي هذه الحالة يصبح العلم ذا معنى عند الفرد(Novac,1967).

يتضح من ذلك إن المفاهيم العامة هي أدوات ربط معرفية تسهل إحداث الترابط بين المعلومات الجديدة وخبرات المتعلم، ثم تصبح هذه المفاهيم العامة ،مفاهيم مختزنة تسهل تعلم أية معلومات جديدة أخرى تتشابه مع المعلومات التي تم تعلمها.

ولكي تتضح فكرة أدوات الربط المعرفية في نظرية (اوزبل) وتطبيقها على مناهج التاريخ،فانه يمكن استخلاص بعض أدوات الربط المعرفية من كتاب تاريخ العرب الحديث وقضاياه المعاصرة للصف العاشر الأساسي على النحو آلاتي:

الاستعمار،الكفاح الوطني، اليقظة العربية، الاستقلال، الثورة العربية، حركات الإصلاح العربي، التنافس الاستعماري.

ويرى (الحيلة، 2001)بأن المفاهيم بهذا المعنى تشكل القاعدة الضرورية للسلوك المعرفي عند الإنسان كالمبادئ والقوانين وحل المشكلات ،والمفاهيم جزءٌ أساسي من أجزاء المعرفة الإنسانية والتي تعد هدفاً تربوياً مهماً في كافة مراحل التعلم والتعليم، بل إن بعض الباحثين يرون أن تعلم المفاهيم هدف وغاية أساسية من غايات التربية في التعليم.

2.1.2 تشكل المفاهيم

تمثل المفاهيم العناصر الأساسية لجميع مجالات المحتوى فهي اللبنات الأساسية التي تبنى عليها المعرفة العلمية في جميع الميادين، وتعد عملية تشكلها واحدة من العمليات الأساسية التي تبنى عليها جميع عمليات التفكير، مثل:عمليات تشكل المبادئ وحل المشكلات، وصناعة القرار (Marazano,1988)ويتم تشكل المفهوم بمستوياته الدنيا والعليا من خلال الاتصال المباشر مع الأشياء أو من خلال التفاعل مع الحضارة الإنسانية، فإذا اكتسب الفرد المفهوم من خلال الاتصال المباشر مع

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete

الأشياء فقط، فإنه يجد صعوبة في التفاعل معه بصورة إبداعية، وإذا اكتسبه من خلال التفاعل مع الحضارة الإنسانية فقط، فإنه يجد صعوبة في استخدامه في مواقف الحياة العملية بسبب نقص الخبرة (Weinland, 1984).

عندما يتفاعل الفرد مع المثيرات المختلفة في بيئته من أشخاص وحوادث أو رموز يلاحظ أن هناك مجموعة من هذه المثيرات تجمعها خصائص مشتركة، والتي يمكن على أساسها التمييز بينها وبين المثيرات الأخرى ، عندها يقوم الفرد بتكوين صورة ذهنية لهذه المثيرات المشتركة في خصائص واحدة ، وبدلاً من أن يرجع إلى كل عنصر من عناصر هذه المثيرات فإنه يعطي الصورة الذهنية التي تجمع بين كل هذه العناصر وتمثلها اسما أو رمزا معينا بحيث إذا ذكر هذا الاسم أو الرمز فإن الفرد يستحضر ما يمثله هذا الزمن.

ووصف (إبراهيم، 1991) المفاهيم على أنها ليست بحصيلة عقلية للطالب يمكنه حفظ ما يفكر فيه الآخرون لكن تكوينها يختلف تماما عن تعليم الحقائق المجردة إذ أنه بإمكان الطالب أن يروي الحقائق بإتقان بعد قراءته لكتاب مدرسي دون أن يدرك المفاهيم التي استخدمت لذلك ، وتعد المفاهيم بمثابة مفاتيح للاستقصاء فهي لا تضع شكلا للأشياء التي نتعلمها فحسب، ولكنها تتخذ أشكالا من خلال الأشياء التي نتعلمها، ومن ثم فإنه ينبغي أن تؤدي المفاهيم وظيفة الأهداف، فضلا عن كونها أدوات للتعلم والتدريس (باير ، 1994).

وهنا يجب التأكيد على أنه لا يوجد في بيئة الفرد ما يسمى بالمفهوم ، فالأشياء في البيئة منفصلة متميزة، ولكن الفرد هو الذي يشكل المفهوم في عقله خلال تفاعله مع موجودات بيئته.

وتلعب الحواس دوراً أساسياً في تكوين الصور الذهنية للمفاهيم عند التلاميذ وتعتبر الخبرات المباشرة وغير المباشرة التي يمر به المتعلم هي سبيل تكون المدركات عند المتعلمين.

ويشير الأدب التربوي إلى أن تكوين المفهوم يشمل ثلاث عمليات (زيتون، 1991)، (الطيطي،2004):

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

1. **التمييز:** وهو مقدرة المتعلم في تمييز الأمثلة الإيجابية للمفهوم واللأمثلة.
2. **التنظيم أو التصنيف:** وهو مقدرة المتعلم على تنظيم المعلومات وتصنيفها من خلال ملاحظة الشبه وإيجاد العلاقات والصفات المشتركة بين الأشياء وبالتالي يجعل لها معنى.
3. **التعميم:** وهو توصل المتعلم إلى مبدأ عام له صفة الشمول يمكنه من تعميم المفهوم على أمثلة أخرى تنطبق على المفهوم وعندها يتم اكتشاف المفهوم مما يمكنه من استخدامه في مواقف جديدة.

ويرى (أوزبل)أن تشكيل المفاهيم يمر في مرحلتين، المرحلة الأولى هي مرحلة تشكيل المفاهيم (Concept Formation) وهي عملية الاكتشاف الاستقرائي للخصائص المحكية أو الصفات المميزة لمجموعة من المثيرات، وتندمج هذه الصفات المميزة في تشكيل الصورة الذهنية للمفهوم، وهي صورة ينميها الطفل من خبرته الفعلية بالمثيرات أو الأمثلة الخاصة، ويمكنه استدعاء هذه الصورة حتى في غياب أمثلة المفهوم.

أما المرحلة الثانية فتمثل تعلم اسم المفهوم (Concept Name) وفيها يتعلم الطفل أن الاسم المنطوق أو المكتوب يمثل صفات المفهوم التي تم تشكيله في المرحلة السابقة، وفي هذه المرحلة يدرك الطفل حالة التساوي في المعنى بين الاسم والصورة الذهنية الممثلة للمفهوم، وتكتسب كلمة المفهوم المعنى الدلالي له، ويصبح أي عرض لاحق- يتضمن اسم المفهوم أو رمزه- مؤدياً إلى تمايز المفهوم، أو دلالة مضمونة، أو إحضار صورته الذهنية التي تجمع بين صفاته المميزة (سعادة، اليوسف، 1988).

ويقول هوفر(Hoover,1977) أن المفاهيم تشكل العنصر الأساسي في بناء المحتوى التعليمي، وفي كل الموضوعات الدراسية، فهي تزود المتعلم بإطار مرجعي في عملية التفكير والتقييم للخبرات المستقبلية، وتوجه التلاميذ باتجاه صحيح وتزودهم بمنظمات متقدمة ضرورية، ف الانفجار المعرفي الحديث يركز على أهمية التحليل والتعميم والتطبيق للمعرفة، وكل هذا يمكن تحقيقه من خلال المفاهيم

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

والتعميمات، فالخطوة الأولى في تخطيط أي وحدة دراسية يجب أن تبدأ بتحديد المفاهيم الأساسية التي تركز عليها الأهداف العامة للعملية التربوية.

بينما يذهب (برونر) إلى وجود ثلاث مستويات لتشكيل المفاهيم عند التلاميذ:

1. **المرحلة الحسية:** أي تشكل المفاهيم عن طريق التفاعل المباشر بين حواسهم والمعلومات المقدمة.
2. **المرحلة شبه الحسية:** وفيها يبدأ التلاميذ في تكوين صور ذهنية للمفاهيم.
3. **المرحلة المجردة أو الرمزية** : أي تمثيل المفهوم بصور أو رسوم، أو رموز مجردة من سياقات جديدة (جابر، 2003).

وقد ميز (برونر) الوارد في (المصري، 2003)بين عمليتي اكتساب المفاهيم و تكوينهاويعتقد أن عملية تكوين المفاهيم مرحلة تسبق عملية اكتسابها، بل وتعتبر متطلباً سابقاً لتحقيقها، ويعتبرتكوين المفهوم هو عملية اختراع واكتشاف مفاهيم جديدة وغير محددة وغير معروفة، قبل القيام بعملية تجميع العديد من البيانات المتشابهة والمشتركة في سمات واحدة ومميزة لها ،أما عملية اكتشاف المفاهيم فهي عملية اكتشاف مفهوم معين والتعرف إليه من قبل المتعلم.

ويرى (تشيلد، 1983) و(الفرحان، 1984) أن المفهوم في بدء تكوينه يعتمد على إدراك الفرد للعلاقة بين ما يواجهه وبين ما سبق أن احتفظ به في ذاكرته من خبرات ماضية، وبهذا يمكن أن يجعل من المتشابهات كلها طائفة أو مجموعة واحدة يمكن أن يطلق عليها اسماً واحداً هو ما نطلق عليه "مفهوم"، أما عملية اكتساب المفهوم فهي عبارة عن عملية تصنيف الخصائص والسمات إلى ما هو مثال ولا مثال للمفهوم،وعندما يكتسب الفرد المفهوم يمكنه الاستفادة منه واستخدامه في مواقف جديدة أخرى وذلك على النحو التالي:

أ. تصنيف الأمثلة التي يقابلها باعتبارها تنتمي أو لا تنتمي للمفهوم.

ب. تكوين التعميمات والمبادئ وحل المشكلات

ج. تعلم المفهوم ييسر تعلم المفاهيم الأخرى في زمن أقل.

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

أما بالنسبة إلى اكتساب المفهوم الواحد فقد ذكر (برونر) الوارد في المصري(2003) خمسة عناصر لا بد من تتابعها وذلك لتشكيله واكتسابه، بل لا بد من معرفة جميع هذه العناصر عند اكتساب أي مفهوم وهي:

1. اسم المفهوم: وهو عبارة عن اللفظ التجريدي الذي يدل عليه مثل، مناخ طقس، أخدود، زلزال.

2. الأمثلة المنتمية وغير المنتمية على المفهوم ومثال ذلك كالحرارة والرطوبة والضغط، كأمثلة إيجابية على مفهوم المناخ، والبحر، والوادي، والجبل ك أمثلة غير منتمية على نفس المفهوم.

3. السمات والمميزات العامة للمفهوم : والتي تمكننا من إعطاء أمثلة إيجابية عليه، ففي مفهوم المناخ تكون الصفات المميزة له، حار، معتدل، بارد، ممطر، الخ.

4. القيمة المميزة: وهي المميزات غير الأساسية أو سماتها غير الضرورية أو التي لا تؤ ثر على سمات المفهوم الأساسية، فالإنسان والحيوان هما مميزات تقع خارج سمات القيمة للمناخ.

5. تكوين التعريف.

ويرى (الجبر وعثمان، 1983) أن تكوين المفاهيم عملية طويلة .إذ تتكون أساساً من خطوتين، فهي تتطلب من الفرد أن يستوعب الإطار الأولي للمفهوم، وهذا يمثل نوعاً من العمليات الذهنية التي ليست كاملة من حيث الأبعاد والعلاقات المتداخلة، ولكنها مع ذلك تحتوي على بعض العناصر الرئيسية، وبعد ذلك لا بد أن نستخدم هذا المفهوم لتحليل خبرة أو معلومات جديدة لكي نكوّن معاني وتصورات جديدة، وبذلك فإننا نوسع ونوضح المفهوم الأول من خلال إضافة أبعاد تبدو واضحة خلال هذه الخبرة، وإن مساعدة الطلاب على تكوين المفاهيم تتطلب منا توجيههم للقيام بهاتين العمليتين.

ويؤكد (شلبي، 1997) أن عملية تكوين المفهوم من العمليات الأساسية، التي تتطلب تحليل المفهوم إلى مكوناته من معلومات وحقائق، تسير في نسق تحديد الخصائص مشتركة، تمييز المفهوم عن غيره من المفاهيم.

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete

وقد قسم (بياجيه) مراحل نمو المفاهيم إلى أربع مراحل، ففي المرحلة الأولى يظهر الطفل فيها تمييزه للأشياء عن طريق اختلاف استجاباته للمثيرات التي تقدم له ثم يبدأ الطفل في المرحلة الثانية باستخدام الألفاظ للتعبير عن الأشياء المحددة (وليست المجموعات أو فئات منها)، وتكون استجابة الطفل في المرحلة الثالثة استجابات لمجوعات الأشياء المتشابهة، لكنه لا يكون قادراً على إعطاء صياغة لفظية للمفاهيم، ويصبح الطفل في المرحلة الرابعة قادراً على إعطاء تعريف مقبول للمفهوم. ومن الواضح أن (بياجيه) ربط تكوين المفاهيم بمراحل نمو الطفل (الطيطي،2004).

وقد أورد (نشواتي، 1996) مراحل النمو العقلي التي حددها (جانييه)، وقسمها إلى أربع مراحل، تبدأ بمرحلة الحس حركية، والتي تتصف ببدء الطفل بالتفاعل الحركي مع البيئة، وتمتد منذ ميلاد الطفل حتى عمر سنتين، ثم مرحلة ما قبل العمليات والتي تتميز بزيادة النمو اللغوي، والبدء بتكوين المفاهيم وتصنيفها، تليها مرحلة العمليات المادية، وتمتد من سن (7-11) عاما، وأهم ما تميز به تطور عمليات التجميع والتصنيف وتكوين المفاهيم، و إخرها مرحلة العمليات المجردة، التي تمتد من سن (11-14) عاما، وفيها يستطيع الفرد وضع الفرضيات والتوصل إلى استنتاجات وتعميمات، وتقدير عواقب المستقبل ونتائج الماضي.

واستعرض (سعادة، 1984) المراحل الأربعة التي يحتاجها المتعلم حتى يتم تشكيل المفهوم، فتبدأ بمرحلة التمييز وهي المرحلة التي يستطيع المتعلم فيها أن يعرف ما يقصد بالمفهوم ويعمل على تمييزه، ثم يقوم المتعلم في المرحلة الثانية – مرحلة التصنيف- بتصنيف المفاهيم العامة إلى فئات خاصة وفرعية ترتبط بالمفهوم العام كتصنيف مجموعات الحوادث إلى فئات، وفي المرحلة الثالثة من مراحل تشكيل المفهوم وهي مرحلة التعريف أو التحديد، فالمتعلم في هذه المرحلة مع أنه يعرف معنى المفهوم أحيانا ولكن لا يستطيع التعبير شفوياً عن المفهوم أما المرحلة الأخيرة مرحلة التعميم فيتشكل فيها ما يسمى بنظم المفاهيم، فيستطيع المتعلم في هذه المرحلة الربط بين المفاهيم ويتوصل إلى تعميمات ، لأنه في هذه المرحلة قادر على إدراك العلاقات بين المفاهيم وربطها ببعضها البعض.

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete

وعند تطبيق هذا المسار لتكوين المفاهيم في المجال التعليمي ، يتبين لنا أن الأسلوب الاستقرائي من الطرق الرئيسية لتكوين المفاهيم، أي أن نبدأ مع التلاميذ بالمواقف الجزئية المحسوسة، و نوجههم إلى إدراك العلاقات والخصائص المشتركة بينها؛ حتى يصلوا إلى المفهوم المراد تكوينه عن طريق عمل مواقف تجريبية يستطيع التلاميذ التمييز فيها بين مفاهيم تاريخية مثلا.

وإذا كان الاستقراء هو الطريق نحو تكوين المفهوم ، فإن الاستنباط هو الطريق نحو تأكيد المفهوم وإنمائه، والتدريب على استخدامه في عمليات التصنيف والتمييز والتفسير، وهذا الأمر يساعد على تعلمها وتنميتها.(شلبي،1997)

ويذكر (نشواتي، 1996)أن من بين أهداف العملية التعليمية التعلمية : تسهيل نمو المفاهيم، وإيضاح المفاهيم الغامضة، ودمجها في بنية المتعلم المعرفية؛ إذ أن المفاهيم تقوم بتزويد الفرد بنوع من الثبات والاتساق لدى تفاعله مع المثيرات البيئية المتنوعة، وتشكل المفاهيم القاعدة الضرورية للسلوك المعرفي الأكثر تعقيداً ؛ لأن المفهوم يمكن الفرد من تحديد صيغة تصنيفية معينة.

ويقول جونس بروس ومارشا ويل (Jonce, Bruce and Marsha weil.) بما أن تعلم المفاهيم على المستوى المدرسي من أهم التحديات التي تواجه المجال التربوي أصبحت الغاية مساعدة المتعلم على تكوين عادات عقلية وتعلم طرق تكوين المفاهيم وتطبيقها في المواقف الجديدة، حتى ترتبط بوظيفة تشعر المتعلم بأهمية ما يتعلمه في واقع حياته ومستقبله.

وفي هذا السياق فان المدرسة من المؤسسات التربوية الهامة التي تعمل على تزويد الطلبة بالمعلومات والمفاهيم التي تعالج المشكلات وتوسع المعرفة بالعالم وتعمقها، وبدون المقدرة على تكوين المفاهيم واستخدامها فإن الفرد سيواجه كل موقف جديد باعتباره موقفا غريبا عنه، فالمفاهيم تمكن الفرد من التعلم والتمييز، وتعميم ما اكتسبه على خبرات مشابهة أخرى، وتعتبر المفاهيم خصائص لخبرة الإنسان.

ويؤكد سينال (Sunal, et al., 1993) أن المفاهيم تختلف عن الحقائق في كون الأخيرة تمثل أجزاءمن معلومات يحصل عليها المتعلم عن طريق حواسه

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete

الخمس،بينما المفاهيم تتعدى هذا النمط من الملاحظة البسيطة،وتتضمن دمج ملاحظتين أو أكثر في تصنيفات معينة.

ويقول ميخائيل (Mechaelid,1976) الوارد في (الطيطي، 1983) بأن المفاهيم تعتبر من المكونات الأساسية في التفكير في الدراسات الاجتماعية، فالرحلات والأفلام والصور والنماذج يمكن أن تقدم أنواعاً من الخبرات الحسية المباشرة التي تجعل المفاهيم ذات معنى، فمن خلال القراءة واستعمال الخرائط والمناقشات والمحادثات الفردية يمكن تعميق التفكير واغناء المفاهيم القديمة وإيجاد مفاهيم أحدث منها ،إن تشكيل المفهوم و تعلمه لا يتوقف عند حد معين، وإنما ينمو ويزداد عمقاً واتساعاً كلما نما الطلاب وازدادت معارفهم وخبراتهم ،وتتأثر عملية تشكيل المفاهيم لدى الطلاب بأربعة عوامل مهمة هي(الطيطي،2004):

1. طبيعة صفات المفهوم.
2. أساس تصنيف المفهوم.
3. عدد صفات المفهوم.
4. أسلوب تمثيل المفهوم.

ويعتبر عقل (2001) المفاهيم لا تنشأ فجأة بصورة كاملة الوضوح، ولا تنتهي لدى الطالب عند حد معين، ولكنها تنمو وتتطور طوال الوقت، فكلما ازدادت خبرة الطالب عن المفهوم بتعرفه على أمثلة إضافية له، تكشف لديه المزيد من الخصائص عنه، وتعرف على العلاقات التي تربطه مع مفاهيم أخرى، وأسباب هذه العلاقات، ونتيجة لذلك ربما تتغير صورة المفهوم لدى الفرد وتصبح أكثر وضوحاً ودقة وتهذيباً، وأكثر عمومية وتجريداً بحيث تسمح لجميع الأمثلة أن تدخل ضمن إطار المفهوم المقصود.

بإيجاز يمكن القول إن المفاهيم ذات أهمية كبيرة في جميع المباحث الدراسية كلها، فإنها تكتسب أهمية خاصة لها من مادة الدراسات الاجتماعية، التي تزخر بالمفاهيم الكثيرة والمتنوعة؛ نظراً لطبيعتها التي جعلت من مفاهيمها ذات طابع خاص، فهناك المفاهيم المجردة والمحسوسة، والمفاهيم التي تظهر نتيجة للتقدم العلمي والتكنولوجيا، وظهور المشكلات السياسية والاقتصادية والاجتماعية وغيرها.

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

فعملية تشكيل المفاهيم لدى الطلاب تتم عادة من خلال تعاملهم مع المثيرات التي يواجهونها والمواقف أو الخبرات التي يمرون بها، فتتكون لديهم صورة ذهنية عنها بناء على إدراكهم للصفة أو لمجموعة من الصفات المشتركة بينهـا، و تتخذ هـذه الصورة الذهنية اسما أو رمزا خاصا يفيد في الدلالة على المفهوم.

3.1.2 أهمية تعلم المفاهيم

يحتل تعلم المفاهيم مكانة مهمة في اكتساب المعارف والخبرات والقـدرات المختلفة، ويفسر بعض الباحثين أهمية تعلم المفاهيم إلى عدم فهم الناس لما يدور من حديث أو اتصال بينهم مما يجعلهم بحاجة إلى توضيح المفاهيم موضوع الحديث أو المناقشة، وقد تفقد المفاهيم أهميتها في حالة اشتراك الناس فـي مفـاهيم متشـابهة تمكنهم من تبادل المعلومات بينهم بكل سهولة دون الحاجة إلى توضيح لهـا، لكـن توفر هذا الشرط واشتراك الناس في مفاهيم واحدة ومعروفة لديهم جميعا من الأمور غير الممكنة مما جعل تعلمها ضرورة ملحة (Martorella,1991)

ولقد اتخذ الباحثون والعلماء اتجاهات مختلفة في تفسير تعلم المفهوم، وذلك طبقاً لنظريات أو نماذج التعلم التي ينزعون إليها، فالسلوكيون يفسرون السلوك المفهومي في ضوء مبادئ الا شراط الكلاسيكي والإجرائي، ويرون أن تعلم المفهوم لـيس إلا حالة من حالات تعلم التمييز والتعميم . بينما يؤكد المعرفيون علـى دور العمليـات العقلية التي يقوم بها المتعلم أثناء تعلم المفهوم(الفرحان وآخرون، 1984).

ويرى (برونر) الوارد في(نوفاك وجووين، 1995) أن المفاهيم هي الركيـزة الأساسية في تعلم وتعليم البنية المعرفية للمادة الدراسية، وأنها ذات علاقة مباشـرة بطريقة البحث والاستقصاء والتفكير المستخدمة في كل علم، بالإضافة إلى مساهمتها في إعادة تنظيم المعرفة وبنائها في المناهج والكتب المدرسية باعتبارها محاور يـتم تنظيم المعرفة على أساسها، ومهما تكن المفاهيم، فإن أفضل نظرية للتعلم هي التـي تركز على التعلم القائم على المفهوم وعلى الافتراض المكون له باعتباره الأسـاس الذي يبنى عليه الأفراد معانيهم الخاصة.

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

وقد اهتم (برونر) بعملية تنظيم المحتوى، وهو صاحب فكرة المنهج الحلزوني، ويعتقد بأهمية تنظيم المادة الدراسة من الأبسط إلى الأكثر تعقيدا، فيبدأ بتقديم أبسط أشكال المفاهيم للمتعلم، وبعد أن يكتشف العلاقات بينها نعرض عليه مفاهيم أعلى مستوى تتضمن ما سبق تعلمه، وتكون النتيجة تكوين بناء قابل للانتقال والتذكر والاكتشاف (عبد الهادي،2000).

ويؤكد بانكس (Banks,1976) إن جزءا من منهاج الدراسات الاجتماعية يجب أن يركز على مساعدة التلاميذ على تعلم المفاهيم، إذ أن تحليلها واكتسابها يمكن التلاميذ من تصور أدق للأحداث، وفهم مستويات أعلى من المعرفة . وطالب (بانكس)بأن يصبح المعلم أكثر ألفة وتآلفا مع كل الـ مفاهيم والتعميمات من مختلف الفروع المتضمنة في العلوم الاجتماعية.

هذا ويؤدي تعلم المفاهيم إلى إكساب المتعلمين مهارات المقارنة والموازنة والربط والاستنتاج واكتشاف العلاقات (Joyce,1972) كذلك يساعد على انتقال أثر التعلم وبقائه مع المتعلم في مواقف وخبرات جديدة (السعيد،1993).

يؤكد التربويون على أهمية تعليم المفاهيم في المراحل التعليمية المختلفة، وتشكل المفاهيم لبنة أساسية لعناصر النظام المعرفي المتمثلة في الحقائق، والمبادئ والتعميمات، والنظريات، كما تتجلى أهمية المفاهيم في تنمية التفكير لدى المتعلمين لأنها تكون لديهم البنى المعرفية اللازمة للتعلم الأكثر تقدماً مثل: تعلم المبادئ وحل المشكلات.

ولعل ما يبرر عملية معرفة مدى اكتساب المفاهيم التاريخية لدى الطلبة في مراحلهم التعليمية المختلفة ما يلي:

1. تطور المفاهيم والنمو،أي أن المفاهيم لا تنشأ بصورة كاملة الوضوح،ولا تنتهي لدى الطلبة عند حد معين،ولكنها تتطور خلال الوقت،فكلما ازدادت خبرة الطالب بالمفهوم يتعرف إلى أمثلة إضافية له،وتتكشف لديه المزيد من الحقائق عنه والتعرف إلى العلاقات التي تربطه مع مفاهيم أخرى وأسباب هذه العلاقات،ونتيجة لذلك ربما تتغير صورة المفهوم لدى الـ فرد وتصبح أكثر

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete

عمومية وتجريداً،حيث تسمح لجميع الأمثلة أن تدخل ضمن إطار المفهوم المقصود (عقل، 2001).

2. نجاح نمو وتطوير المفاهيم لدى الطلبة لوقت طويل لا يمكن أن يتم دفعة واحدة،ولكن يجب على المعلم أن يراعي تدرج الطالب في معلوماته وخبرته عن المفهوم تدريجياً، ويزداد فهمه للمفهوم وصفته إذا تعامل معه لفترات متقطعة وليس دفعة واحدة ليتناسب مع تدرج ارتفاع مستوى النضج لديه (عقل، 2001).
3. التأكد من توفر الخلفية المفاهيمية اللازمة لتعلم المفاهيم الجديدة،فكما يشير (نشوان، 1992) إلى أن تعلم المفهوم يحتاج إلى تعلم المفاهيم السابقة ذات العلاقة، فانطلاقاً من أن التعلم هرمي البناء وأن المفاهيم ترتبط مع بعضها،فإن تعلم المفهوم الجديد يجب أن يتم بعد التأكد من أن المفاهيم السابقة واضحة في ذهن المتعلم.
4. نتائج الدراسات التربوية التي تشير إلى ضعف المفاهيم لدى الطلبة،فقد تتابعت دراسات فكلها مفادها أن المتعلمين يعانون من ضعف في اكتساب المفاهيم (زيتون،1994).

ولهذا تعتبر المفاهيم من الوسائل الهامة في تحديد الأهداف التعليمية ووسائل تقويمها، حيث يمكن أن تساهم في بناء أهداف معرفية ومن ثم يمكن تقويمها والتعرف على ما تحدثه تلك المفاهيم من أثر في سلوك المتعلم في المستويات التعليمية المختلفة.

وفي هذا المقام لا بد من التطرق إلى خطوات تعلم المفاهيم:

الخطوة الأولى: وهي خطوة تحديد النتاج المتوقع إي تحديد المفهوم أو المبدأ.

الخطوة الثانية: خطوة تحديد التعلم القبلي للمفهوم المستهدف أو المبدأ المستهدف.

الخطوة الثالثة: اختيار الطريقة أو الأسلوب أو الاستراتيجية المناسبة لتنظيم تعلم المفهوم أو المبدأ، وتختلف هذه الخطوة باختلاف فلسفات المعلمين وقدراتهم والمدارس النفسية التي ينتمون إليها(الحيلة،2002).

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

وقد حدد مارتوريلا (Martorella,1991) الخطوات التالية في تعليم المفهوم تحديد اسم المفهوم، تعريفه، تحديد الخصائص أو الصفات المعيارية، تحديد أفضل الأمثلة، تحديد بعض الأمثلة الإضافية، تحديد اللاأمثلة . وبين أنه يمكن استخدام الخطوات السابقة بأحد المدخلين التدريسيين: المدخل العرضي والمدخل الاكتشافي.

ولذلك يرى جروس (Gross,1978) بأن المفاهيم مستوى معرفي أعلى من الحقائق، والتعامل مع الحقائق يؤدي إلى تكوين المفاهيم ويقترح طريقة لتعلم المفاهيم، وهي إعطاء المتعلم أمثلة للمفهوم وأمثلة مضادة له . لذلك نجد أن المفاهيم تشكل أساسا ضروريا في تكوين التعميمات، والتعميم يم كن تعريفه بجملة أو عبارة تظهر العلاقة بين مفهومين أو أكثر، والمفهوم صورة ذهنية للأحداث والأشياء يعبر عنها بالكلمات والصور والرموز.

كما يؤكد برونر وجودناو (Goodnow & Bruner ,1977) على أهمية امتلاك المتعلم للبنية المعرفية من المفاهيم؛ لأنها تجعل المادة أكث ر قابلية للفهم، وتقلل من النسيان، وتؤدي إلى انتقال أثر التعلم بدرجة أكبر، كما أنها تسه ل على المتعلم التقدم من معرفة أولية إلى أخرى متقدمة.

وهناك مجموعة من العوامل والمتغيرات التي دفعت العاملين في ميدان التربية إلى الرغبة في تجميع المعلومات والحقائق في كل علم، ولعل أوضح هذه العوامل هو الانفجار المتزايد في المعرفة والعلوم، وعندئذ اقتضى ذلك إعادة تنظيم المعارف والمعلومات في فئات محددة، أو بمعنى آخر تبويبها في مفاهيم أساسية، تمكن العاملين في أي علم من الإلمام بها حيث يبنى على أساسها مفاهيم دراستهم، وبهذا يستطيعون التحكم فيه، والتقدم به عن طريق البحوث التي يقومون بها، والتي ترتبط بهذه المفاهيم الأساسية.

ومن هذا المنطلق أصبح لكل علم هيكله، الذي يبدأ من مجموعة كبيرة من الحقائق والمعارف، التي يمكن تصنيفها وفقا للعوامل المشتركة بينها؛ لتضم كل مجموعة منها مفهوما واحدا، وعن طريق إدراك العلاقة بين هذه المفاهيم تنشأ المبادئ والقوانين.

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

وقد أشار (برونر) إلى أهم أساسيات العلم، أو المفاهيم الكبرى، في القضايا الأربع الآتية (جراغ ،جاسم، 1986):

أ. إن فهم أساسيات العلم أو المفاهيم الرئيسة يجعل المادة الدراسية أكثر سهولة لتعلمها و استيعابها.

ب. إنه ما لم تنظم جزيئات المادة الدراسية وتفصيلاتها في إطار هيكلي مفاهيمي فإنها سوف تنسى بسرعة.

ج. إن فهم المفاهيم والمبادئ هو الأسلوب الوحيد لزيادة فاعلية التعلم وانتقال أثره للمواقف والظروف الجديدة.

د. إن الاهتمام بأساسيات العلم أو المفاهيم الكبرى وفهمها يجعل أمر تضييق الفجوة بين المعرفة السابقة للمتعلم والمعرفة اللاحقةأمراً ممكناً.

وأمام الثورة العلمية المعاصرة كان لا بد من إدراك التطور الكمي والكيفي للمعرفة الإنسانية، وأصبحت إحدى القضايا الرئيسية التي تواجه المربين هي كيفية مساعدة الأجيال الصاعدة على مسايرة هذا التطور، وقد برز نتيجة لذلك اتجاهان رئيسان(شلبي،1997):

أ. الاهتمام بأساسيات العلم،والتي تتمثل في المفاهيم والمبادئ، التي يمكن في ضوئها فهم العديد من الحقائق والمعارف الجزئية.

ب. الاهتمام بالتعليم الذاتي وإنماء القدرة على متابعة العلم في تطوره ونموه ويلاحظ هنا تكامل الاتجاهين؛ لأن التعلم الذاتي يتطلب التمكن من المفاهيم والمبادئ التي تشكل أساسيات العلم، والتي أصبحت تعتبر محاور أساسية تدور حولها مناهج الدراسة.

ولهذا قامت وزارة التربية والتعليم (2003)في الأردن بتطوير المناهج على أساس اقتصاد المعرفة، ولذا فقد أقرت اللجنة الوطنية لرسم إطار عام للمناهج في الأردن عدداً من الكفايات التي يسعى الطلبة إلى تحقيقها وهي:

1. التمكن من المعرفة الأكاديمية بالموضوعات المختلفة.
2. القدرة على تطبيق المعرفة الأكاديمية ونقلها إلى مجالات الحياة.

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

3. القدرة على استخدام المهارات اللغوية (القراءة،الكتابة،المحادثة ،الاستماع) في الاتصال مع الآخرين.
4. القدرة على إنتاج المعرفة وتبادلها مع الأفراد والجماعات.
5. القدرة على توظيف التكنولوجيا الحديثة في إدارة المعلومات وتبادلها واستثمارها.
6. التمكن من مهارات البحث العلمي تمكناً فاعلاً ونشطاً في العملية التعليمية.
7. القدرة على العمل التعاوني والعمل ضمن فريق واحد.
8. التأمل ومراجعة النفس وتقويمها.

ولتحقيق التغير المنشود في المناهج استندت وزارة التربية والتعليم الأردنية لتطوير المناهج على النظرية البنائية لإنتاج وديمومة المعرفة في الحياة، وفي هذا السياق للبنائية مجموعة من المبادئ والافتراضات في التعلم المعرفي وهي(Jonassen,1994):

1. معرفة المتعلم السابقة، وذلك كون المتعلم يبني معرفته في ضوء خبراته السابقة.
2. المتعلم يبني معنى لما يتعلمه بنفسه بناءً ذاتياً، حيث يتشكل المعنى داخل بنيته المعرفية من خلال تفاعل حواسه مع العالم الخارجي من خلال تزويده بمعلومات وخبرات تمكنه من ربط المعلومات الجديدة بما لديه وبشكل يتفق مع المعنى العلمي الصحيح.
3. لا يحدث تعلّم ما لم يحدث تغيير في بنية الفرد المعرفية.
4. لا يبني المتعلم معرفته بعزل عن الآخرين، بل يبنيها من خلال التفاوض الاجتماعي.
5. التركيز على بناء المعرفة وليس على إعادة إنتاجها، وتشجيع الممارسة المنعكسة والتأمل فيها.

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete

كما تستند النظرية البنائية في التعلم المعرفي إلى الافتراضات الآتية (زيتون، زيتون، 2003):

1. التعلم عملية بنائية نشطة ومستمرة، وغرضية التوجه، أي إن المعرفة تتكون من التراكيب المعرفية السابقة، ويبذل المتعلم جهدا عقليا للوصول إلى اكتشاف المعرفة بنفسه، هدف يسعى إلى تحقيقه المتعلم.
2. تتهيأ للتعلم أفضل الظروف.
3. تتضمن عملية التعلم إعادة بناء الفرد لمعرفته من خلال عملية تفاوض اجتماعي مع الآخرين.
4. المعرفة السابقة شرط أساسي لبناء تعلم ذي معنى.
5. الهدف الجوهري من عملية التعلم هو إحداث تكيفات تتواءم مع الضغوط المعرفية الممارسة على خبرة المتعلم .

وفي هذا المقام يذكر (زيتون، 2007) أن للبنائية والتعليم البنائي وممارساته التعليمية- التعلمية خمسة عناصر أساسية هي:

1. تنشيط المعرفة السابقة
2. اكتساب المعرفة
3. فهمِ المعرفة
4. استخدام المعرفة
5. الانعكاس والتأمل في المعرفة

ويؤكد (زيتون، 2007) أن المعرفة أساس الحياة، والتعلم أساس المعرفة، والمعرفة أساس القوة،والقوة هي الحياة،والتربية هي الإعداد ليس فقط للحياة بل هي الحياة بكامل أبعادها،الماضي بخبراته والحاضر بمشكلاته والمستقبل بتوقعاته وتحدياته في ظل الثورة المعرفية والمعلوماتية في القرن الحادي والعشرين.

ويمكن القول إن النظرية البنائية تتضمن إعادة بناء الفرد لمعرفته من خلال التفاوض الاجتماعي مع الآخرينويعتبر التأكيد على دور المعرفة السابقة أحد الدعائم التي يرتكز عليها الفكر البنائي بهدف بناء تعلم ذي معنى، فعملية التعلم ناتجة عن التفاعلات بين المفاهيم الموجودة والخبرات الجديدة، إي إعادة بناء للمعاني

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete

الموجودة لدى المتعلم بدلاً من كونه اكتساب معلومات . وبذلك يمتلك الطلبة مهارات البحث والتطوير وقدرات الإبداع والابتكار بما يحقق للوطن أمنه واستقراره وللمواطن إنتاجية ورفاهية. ولذلك لابد أن تتطابق مواصفات المنهاج ومخرجاته وضبط أبعاد العملية التعليمية لتوائم متطلبات السوق، والقدرة على استخدام وتطبيق المعرفة في مواقف جديدة (انتقال أثر التعلم). ويرى زيتون (2007) إن الطلبة ميالين أكثر لتطبيق ما يعرفونه في مواقف حياتية جديدة، إذا ما تعلموا استخلاص وبناء الأفكار والمفاهيم والمبادئ من خلال خبرات التعلم الذاتية الحسية المباشرة وعلى قمتها أنشطة تشغيل اليدين والعقل (الفكر) والرأس (الدماغ) انسجاماً مع أفكار البنائية.

أما كل من (جراغ وجاسم، 1986) و(سعادة، 1984) والروسان وزملائه (1991) فقد عنوا بإبراز أهمية المفاهيم وعلاقتها بالمناهج الدراسية سواء من حيث أهدافها، ومحتوياتها وأنشطتها، وتقويمها، كما وضحوا أهمية المفاهيم في عملية التعليم وتنمية التفكير ويمكن إجمال ذلك في النقاط الآتية:

أ. تسهم المفاهيم في تسهيل عملية اختيار محتوى المنهاج الدراسي، بحيث يكون المعيار الأساس في هذا الاختيار هو مدى علاقة الحقائق والمواقف التعليمية في تشكيل المفاهيم وتعلمها واكتسابها.

ب. تسهم المفاهيم في بناء مناهج دراسية متتابعة ومترابطة للمراحل التعليمية المختلفة.

ج. تسهم المفاهيم في تحقيق التكامل المعرفي عند بناء المناهج الدراسية باعتبارها الوسيلة الفعالة لربط المواد الدراسية المختلفة بعضها ببعض.

د. تساعد المفاهيم مخططي المناهج ومنفذيها على تطوير المناهج وتحسينها وجعلها عملا هادفا واضح الأبعاد ومحدد الاتجاه.

ه. تساعد المفاهيم المتعلم على تذكر ما يتعلمه، وتقلل من الحاجة إلى إعادة التعلم نتيجة النسيان.

و. تساعد المفاهيم على تنظيم عدد لا يحصى من الملاحظات والمدركات الحسية.

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

ز. تسهم المفاهيم في مساعدة المتعلمين على البحث عن معلومات وخبرات إضافية، وفي تنظيم الخبرات التعليمية ضمن أنماط معينة تسمح بالتنبؤ بالعلاقات المتطورة.

ح. توجه المفاهيم النشاط لحل المشكلات وتسهل عملية التعلم.

وفي السياق نفسه يذكر كوبر (Cooper,1999) أن المفاهيم تفيدنا في طرق رئيسة أخرى لأنها:

1. تبسط طريقة تعلمنا.
2. تسهل أو تسرع الاتصال مع الآخرين.

إن عالمنا العقلي مكون من ملايين البنى المعرفية (العقلية) وهذه البنى تتطلب نوعاً منفصلا في شبكتنا المعرفية لأن استرجاع المعلومات سوف يكون صعبا كليا إذا لم تكن منظمة، وتسمح لنا المفاهيم بتنظيم وتخزين كمية كبيرة من المعلومات بفاعلية،وحالما تتشكل فإنها تزيل احتياجاتنا لمعاملة كل معلومة جديدة من المعلومات كنوع منفصل وضمن نفس المعنى، فإن المفاهيم هي "علاقات" نعلق عليها الخبرات الجديدة، فإما أن نضع المعلومات على علاقة غير ملائمة، أو أن نوجد لها واحدة جديدة، وباختصار فإن المفاهيم تنظم بنيتنا المعرفية، وتحفظها من أن تصبح صعبة وعديمة المعنى، أو سيئة الوظيفة.

ويشارك التربويون فيشر (Fisher,1985) بقوله إن تعلم الطلبة للمفاهيم العلمية وتفسيرها، يختلف عن تفسير الخبراء والمتخصصين بها، وأن صعوبة تعلم المفاهيم تتأثر بالخبرات السابقة وحسب التصنيف الهرمي لأنواع التعلم عند جانييه (Gange,1970) تتأثر قدرة المتعلم على تعلم مفهوم فعال بمقدار فهمه واستبصاره للمفاهيم التي تعلمها في السابق ولها علاقة بالمفهوم الجديد.

ويشيرفي هذا الصدد (نشواتي وزملاؤه، 1985) إلى عدة عوامل تؤثر في تعلم المفهوم ومنها عمر المتعلم، واستعداده لتعلم المفهوم، ومفاهيمه السابقة المرتبطة بالمفهوم المراد تعلمه، ومستوى ذكائه، والطريقة التعليمية، ونوع المفهوم المتعلم.

ويتفق ارمسترونج (Armstrong ,1980) مع المربين السابقين من حيث تأكيده على ضرورة التركيز على المفاهيم الملائمة والضرورية لصياغة التعميمات، إذ أنها

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

تؤدي إلى منح الطالب القدرة على تفسير المعلومات وتطبيقها، مما يؤدي أخيرا إلى توظيفها في الحياة العملية.

ويدعم جاورلميك(Jarolimek, 1977) هذه الآراء ويؤكد أهمية استعمال المفاهيم والمهارات واكتسابها لأنها تساعد الإنسان على وضع نظام وترتيب لكل الخبرات التي مرت به حيث تشكل المفاهيم والتعميمات نظاماً ذكياً لحفظ المعاني ووضع المعلومات في مكانها الصحيح، وتتمثل الفكرة الأساسية في تركيز التعليم على مفاهيم أساسية قليلة، بإمكانية توضيح الظاهرة الطبيعية أو الاجتماعية، فعلى الرغم من أننا نطالب تلاميذنا بمعرفة كمية كبيرة من الحقائق فعلينا أن لا نزيد من هذا التركيز إلا إذا كانت الحقائق تساعد في اشتقاق مفاهيم وتعميمات جديدة.

ويشير كلوزماير (Klausmeir,1980) إلى عدة أسباب تؤكد على أهمية المفاهيم كمخرجات تعليم منها أن المفاهيم تزود المتعلم بمعظم أساسيات التفكير وتساعده على تفسير الحياة الطبيعية، وترتبط بين المدخل الحسي (Sensory input) والسلوك الظاهر (Overt behavior) وتثري الخبرة الحسية (Sensory Experience).

ويؤكد مارتوريلا (Mortorella,1994) أن جميع أنواع التعلم والتفكير والعمل يتضمن المفاهيم التي توسع آفاق معرفتنا وتثري حياتنا وتسهل عمليات اتصالنا بالآخرين وذلك لأن الأفراد يشتركون في إدراك معنى الكثير من المفاهيم مما يسهل عليهم تبادل المعلومات بشكل سريع وفاعل دون الحاجة إلى شرح معنى كل مفهوم تتم مناقشته بصورة منفصلة.

وتعود أهمية المفاهيم التاريخية إلى أن التاريخ كمادة دراسية يمكن أن تشترك مع مواد دراسية أخرى في تحقيق العديد من النتاجات التعليمية ، مثل القدرة على التمييز بين الرأي والحقيقة،والقدرة على التفسير والتحليل والتركيب، والقدرة على التفكير المبني على الفهم، وهذا يتطلب أن تعالج مناهج التاريخ من حيث المحتوى وأساليب التدريس وأن يتم بناؤها على أساس المفاهيم.

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete

وتتضح أهمية المفاهيم بالنسبة لمادة التاريخ فيما يلي:

1. ازدياد حجم المعرفة من خلال الأحداث التاريخية، وهذا يقتضي الاهتمام بالمفاهيم في مناهج التاريخ لأنها تساعد على تحديد الأهداف واختيار وتنظيم المحتوى والوسائل التعليمية وأساليب التقويم، وبذلك يخفف من التعقيد في حقائق التاريخ الناتج عن الاستغراق في التفاصيل والجزئيات (اللقاني، 1979).
2. تعلم المفاهيم يساعد المتعلم على التفسير والتطبيق، وهذا يعني أن تعلم المفاهيم التاريخية يساعد على تفسير المواقف أو الأحداث الجديدة التي لم يسبق للطالب تعلمها،وبذلك تتمثل المفاهيم في تحليل الأحداث والوقائع وتصنيفها على أساس ما بينها من تشابه أو اختلاف للمهارات، وهذا له أهمية في جعل مادة التاريخ حيوية تقوم على التفسير و التعليل والتفكير الناقد (إبراهيم،1994).

ويعد التربويون (Banks, 1977, Gross and Jack, 1978. Jarolimek, 1977, Hunkins, 1980, Joyco and Maraha, 1980) (سعادة، 1984) و(مرعي، بلقيس، 1983) و(نشواتي، 1996) إن المفاهيم تشكل عنصراً من العناصر المهمة في بناء "المعرفة" التي تسهم في بناء محتوى الدراسات الاجتماعية والتي تبرز أهميتها في النقاط التالية:

1. إن تعلم المفاهيم واكتسابها تمكن التلاميذ من تصور أدق للأحداث، وفهم مستوى أعلى من المعرفة، وحل مشكلاتهم.
2. تفيد المفاهيم في بناء الأساس للمادة التعليمية وتؤدي إلى صياغة الموضوعات وتأليف الكتب وتنظيم المنهاج.
3. تسهم المفاهيم في تكوين التعميمات على أساس ما بينها من علاقات.
4. يساعد التعامل مع المفاهيم على شحذ مهارات التفكير وتنظيم الخبرات العقلية مما يسهل على المتعلم توظيف هذه المهارات في تفسير ظواهر الحياة والتنبؤ بها.

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

5. أن تعامل العقل البشري مع المفاهيم أسهل من تعامله مع المعلومات، كما تتيح المفاهيم لا فرصة لربط كميات كبيرة من أجزاء المعلومات المنفصلة وتساعد في تصنيفها ونقلها بالتعبير عنها بمفهوم خاص بها.

ولما كانت المفاهيم على هذه الدرجة من الأهمية لا بد لنا من إكسابها للمتعلمين وتطويرها لديهم ، وهذا يستدعي أن نتعرف على تصنيفات المربين التربويين للمفاهيم في الدراسات الاجتماعية.

وجدير بالذكر أنه يوجد عدة تصنيفات لأنواع المفاهيم فيكتب الدراسات الاجتماعية وأهمها:

فقد صنفها سعادة(1991) إلى :

1. **مفاهيم الوقت:**

فصل السيف، قرن من الزمان، العصور القديمة، 586 ق.م.

2. **مفاهيم المكان:**

جزيرة، خليج، محيطات، قارة، نهر ساحلي، بحيرة، هضبة.

3. **مفاهيم مادية:**

بحيرة، جزيرة، غابة، نهر.

4. **مفاهيم مجردة:**

عدالة، حرية، ديمقراطية.

5. **مفاهيم جديدة:**

استعمار، وطن سليب، طاقة ذرية، تمييز عنصري، علاقات دبلوماسية، استعمار ثقافي، عدم انحياز، مجلس التعاون العربي .مجلس التعاون الخليجي، اتحاد المغرب العربي.

تصنيف بانكس (Banks,1977): فقد صنف المفاهيم على النحو التالي:

1. مفهوم المسافة: مثل الميل، السنة الضوئية.
2. مفاهيم مادية: مثل البحيرة، جزيرة، خليج.
3. مفاهيم مجردة: مثل الأمة، العدالة، المساواة.

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete

تصنيف ميخائيل (Michaelis, 1980): فقد صنف المفاهيم في الدراسات الاجتماعية إلى صنفين هما:

أ. **المفاهيم المادية**: تمثل هذه المفاهيم أسهل الأنواع في العملية التدريسية ويمكن تنمية هذه المفاهيم لدى التلاميذ عن طريق الملاحظة أو الخبرة المباشرة، أو عن طريق استخدام الوسائل التعليمية التي توضح هذه المفاهيم مثل: البحيرة، الجزيرة، والغابة.

ب. **المفاهيم المحددة أو المعرفة** : يعد هذا النوع من المفاهيم أكثر تحريرا وصعوبة من النوع الأول، وتذهب معانيها إلى أبعد من الخبرات أو الملاحظات المباشرة، ومن الأمثلة على هذه المفاهيم في الدراسات الاجتماعية : العدالة والحرية والديمقرطية والثقة والتعاون.

وصنف (السكران، 1989) المفاهيم على النحو التالي:

1. مفاهيم الوقت

وتتحدد مفاهيم الوقت بنوعين هما:

أ. مفهوم الوقت المحدد لشيء ما، والمرتبط بنقطة بداية مثل : الساعة الواحدة يوم الاثنين، شهر أيلول، سنة 1988.

ب. مفاهيم الوقت الكمية، غير المحدد في طبيعته ويشير إلى استغراق الوقت لعقد من الزمان مثل : قرن، أو الليل والنهار، ومنذ وقت قريب، عصر النهضة، العصور الوسطى.

2. مفاهيم المكان:

إن مفاهيم الوقت أكثر صعوبة في اتفاقها من مفاهيم المكان حيث إنها أكثر تجريدا وغير محددة أيضاً ، مثل خط الاستواء، المنطقة المدارية، شبه الجزيرة، الجزيرة، الهضبة، الجبل... الخ.

3. المفاهيم المادية: ويمكن تنميتها عن طريق الملاحظة أو الخبرة المباشرة والخبرة غير المباشرة باستخدام الوسائل التعليمية مثل نهر، بحيرة، جزيرة، غابة ... وغيرها.

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

4. المفاهيم المحددة:

وهي أكثر تجريدا وصعوبة من المفاهيم السابقة وتذهب إلى أبعد من الخبرات والملاحظات المباشرة ومن أمثلتها الديموقراطية، والتعاون، والاحترام المتبادل، والحرية.... الخ.

5. المفاهيم الجديدة:

وتشتمل على المفاهيم التي ظهرت حديثا نتيجة التقدم العلمي والتكنولوجي ومن أمثلتها: رائد الفضاء، الطاقة الذرية، الطاقة الشمسية، التلوث البيئي، الأقمار الصناعية، غزو الفضاء، الوطن السليب، عدم الانحياز، الاستشعار عن بعد، حرب النجوم.

وسيعتمد الباحث تصنيف المفاهيم الآتية:

أ. **المفاهيم الزمنية**: هي التي تبين الوقت والزمان لوقوع الأحداث (الجامل، 2002).

ب. **المفاهيم التاريخية المجردة**: وهي أكثر تجريداً وصعوبة من المفاهيم المادية وتذهب معانيها إلى أبعد من الخبرات أو الملاحظات المباشرة، ومن الأمثلة عليها: العدالة، والمساواة.

ج. **المفاهيم التاريخية المكانية** : وهي التي تبين، أين وقعت الأحداث؟ وأين توجد الأشياء والأماكن والأشخاص؟ (الجامل، 2002).

ويعد تعلم المفاهيم وتدريسها من الأهداف الرئيسة لمناهج الدراسات الاجتماعية، حيث إن تعلمها يحقق فائدة كبيرة للمتعلم ويؤكد ذلك اللقاني و (أبو سنينة، 1990) و(سعادة، 1991) و(إبراهيم، 1991) بأنها تعد أدوات للتعلم، فهي تقلل من ضرورة إعادة التعليم فتسهل على المتعلم تطبيق المفهوم الذي تعلمه في مواقف تعليمية أخرى، وتسهل في التغلب على صعوبات التعلم التي يواجهها المتعلم خلال انتقاله من مستوى تعليمي إلى مستوى آخر ، فهي وبذلك تساعد على التفسير والتعريف والتخطيط والتنبؤ، وعلى التعامل بفاعلية مع المشكلات الاجتماعية والبيئية، وبالتالي تساعد في توضيح خبرة الفرد على استمرار تعلمه.

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

وأن تعلم المفاهيم من أهم التحديات التي تُ واجه في المجال التربوي ، إذ يقتضي هذا تغييراً لغايات التربية بمجرد الإمداد بالحقائق والمعلومات التي تهدف إلى مساعدة المتعلم على تكوين عادات عقلية تمكن الفرد من الحياة في مجتمع متغير فالحقائق والمعلومات يمكن أن يتم تعلمها بمجرد السرد والتذكر لما سبق تعلمه (الفرحان وآخرون، 1984).

فالمفاهيم عموما تسهم في بناء مناهج مدرسية متتابعة ومترابطة للمراحل التعليمية المختلفة، ومفهوم التكامل المعرفي لا يمكن أن يتحقق إلا إذا تم ربط المواد الدراسية المختلفة بعضها ببعض بواسطة المفاهيم، فإذا اختلف اثنان على شيء ربما أساس اختلافهم كان المفهوم نفسه الذي يتحدثون عنه.

ولما كانت التربية تعنى بنقل نتائج الخبرات الإنسانية إلى الأجيال المتعاقبة، اهتم المربون على مر العصور بـ تزويد الأطفال والشباب بالمفاهيم التي توصل إليها العقل الإنساني، ونتيجة ازدياد المعرفة زادت التحديات التي تواجه المربين في كيفية إعداد الأجيال.

ونظراً لأهمية المفاهيم في تعلم الطلبة، فقد قام التربويون بتحديد بعض أساليب وطرق ونماذج التدريس الخاصة بالتعليم المدرسي، فهناك نموذج (هيلدا تابا) الاستقرائي، ونموذج (برونر) الاستكشافي، ونموذج (جانييه) الاستقرائي للمفاهيم المادية والاستنتاجي للمفاهيم المجردة، ونموذج (ميرل وتنسون) الاستنتاجي.

وخلاصة القول إن المفاهيم تعتبرأساس التفاهم والتعلم ، لذلك لزم علينا أن نزيد من اهتمامنا بها ونعلم طلابنا على أساسها، فالمفاهيم تساعد المتعلم على تذكر ما يتعلمه، وبالتالي تقلل من الحاجة لإعادة التعلم نتيجة النسيان وهذا يوفر علينا وعلى أبنائنا الكثير، كما تسهم المفاهيم في تسهيل انتقال أثر التعلم للمواقف التعليمية الأخرى الجديدة، وتشكل نقطة ارتكاز رئيسة في تعلم المبادئ والتعميمات، وعنصراً مهماً في محتوى الدراسات الاجتماعية الذي يتضمن الكثير من المفاهيم المتنوعة كما يلاحظ أنه لا يمكن أن يصبح تعلم التاريخ وغيره من فروع الدراسات الاجتماعية ذا معنى إلا إذا اكتسب الطلبة المفاهيم وبشكل خاص المفاهيم الزمانية والتاريخية المجردة والتاريخية المكانية.

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

2.2 الدراسات السابقة:

فيما يلي عرض للدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث، مرتبة من الأحدث إلى الأقدم.

أولاً: الدراسات التي اهتمت بتحليل كتب الدراسات الاجتماعية.

ثانياً: الدراسات التي اهتمت بالتحصيل في كتب الدراسات الاجتماعية.

أولاً: الدراسات التي اهتمت بتحليل كتب الدراسات الاجتماعية.

أولاً: الدراسات العربية:

فقد أجرى (السوالقة، 2007) دراسة هدفت إلى الكشف عن مفاهيم التنمية السياسية في كتب التربية الاجتماعية والوطنية للمرحلة الأساسية العليا في الأردن واعتمدت (الكلمة) كوحدة للتحليل، ودلت النتائج على أن انتشار مفاهيم التنمية السياسية جاءت بصورة متوسطة في كتب التربية الاجتماعية والوطنية، وبلغت تكرارات مفاهيم التنمية السياسية في منهاج التربية الاجتماعية والوطنية (259) تكراراًوجاءت كتب التربية الو طنية والمدنية للمرحلة الأساسية في المرتبة الأولى من حيث ورود مفاهيم التنمية السياسية، وجاءت كتب التاريخ في المرتبة الثانية، في حين كانت مفاهيم التنمية السياسية في كتب الجغرافيا اقل انتشاراً.

وسعت دراسة (المرازقة، 2007) إلى التعرف إلىمدى مراعاة كتب ا لتربية الوطنية والمدنية للصفوف الثامن والتاسع والعاشر في الأردن لمبادئ الإعلان العالمي لحقوق الطفل،وأظهرت نتائج الدراسة أن الحق (المساواة في المعاملة وعدم التمييز بغض النظر عن الجنس أو اللون أو الدين أو العشيرة) قد نال أعلى تكراراً في الكتب الثلاثة، وإن كتاب التربية الوطنية والمدنية للصف العاشر جاء في المرتبة الأولى من بين الكتب الثلاثة عينة الدراسة في نسبة مراعاته لهذه الحقوق وبنسبة مئوية (59.66%)، في حين جاء كتاب التربية الوطنية والمدنية للصف التاسع في المرتبة الثالثة في نسبة مراعاته لهذه الحقوق وبنسبة مئ وية (2.52%).

وقام (المعيقل، 2004)بدراسة هدفت إلى تحليل و تقويم منهاج التربية الوطنية في المملكة العربية السعودية، والتي تناولت تحليل وتقويم واقع أنشطة التعليم في

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

مقررات التربية الوطنية في مراحل التعليم العام بالمملكة العربية السعودية من حيث أعدادها، وأنواعها، وتوزعها، من خلال استقصاء آراء(710) من معلمي المادة في مدينة الرياض حول ثلاثة محاور هي : موافقة الأنشطة للمعايير المفترضة، ومدى توافر عوامل نجاحها، ومدى تحقق أهدافها. وقد اتبع الباحث أسلوب تحليل المضمون لرصد أعداد الأنشطة وأنواعها وتوزعها على المراحل الدراسية الثلاث بصفوفها التسعة وأظهرت نتائج الدراسة وجود (277) نشاطاً في مقررات التربية الوطنية موزعةً على اثني عشر نوعاً من الأنشطة . وأظهر التحليل وجود خللٍ في توزع تلك الأنشطة على المراحل والصفوف الدراسية؛ حيث خلا كتابا الرابع والخامس الابتدائي من أي نشاط، كما خلت المرحلتان الابتدائية والثانوية من بعض الأنشطة، بينما كانت المرحلة المتوسطة أكثر تكاملاً وتوازناً.

وكذلك أظهرت نتائج الدراسة تواضع نظرة المعلمين للمحاور الثلاثة في الأنشطة بشكلٍ عام حيث لم يصل أي محور إلى درجة "موافق"، وظهر أن معلمي المرحلة المتوسطة كانوا الأعلى متوسطاً في محورين هما : مدى توافر المعايير المفترضة بالأنشطة ومدى تحقق أهدافها، بينما لم تظهر فروق اً بين المعلمين في المحور الثالث المتعلق بمدى توافر عوامل نجاح الأنشطة ، كما لم تظهر فروق اً بين المعلمين من المرحلتين الابتدائية والثانوية في أي محور.

وقامت (رسلان، 2001) بدراسة هدفت للتعرف على مدى احتواء كتب التاريخ للمرحلة الأساسية العليا(الصف السادس الأساسي إلى الصف العاشر الأساسي) في الأردن، للمفاهيم الزمنيةفي ضوء تحليل محتواها، وكانت عينة الدراسة هي كتب التاريخ، وعددها(5)، وأداة الدراسة مجموعة من المفاهيم الزمنية التي يجب تدريسها للطلبة وقسمتها إلى مفاهيم زمنية محددة،وبلغ عددها (30)ومفاهيم زمنية غير محددة بلغ عددها (33)حيث بلغ عدد المفاهيم (63)مفهوما،ودلت النتائج على أن هناك عدماً في المفاهيم الزمنية احتوتها كتب التاريخ بشكل كبير جدا مثل مفاهيمالعام وبعد الميلاد (م) وبعد الهجرة(ه)، وأن هناك بعض المفاهيم الزمنية لم يرد ذكرها في الكتب نهائياً ، وأظهرت النتائج أن نسبة احتواء الكتب الخمسة للمفاهيم الزمنية المحددة كانت أعلى من نسبة احتوائها للمفاهيم الزمنية غير المحددة.

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

وأجرى (عباينة، 1998) دراسة تحليلية لكتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية العليا في الأردن، هدفت إلى معرفة مدى تضمين المفاهيم الاقتصادية في هذه الكتب، وقد أعدَ لهذه الغاية قائمة بالمفاهيم الاقتصادية الواجب توافرها في كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأسا سية العليا واستخدم الكلمة فئة للتحليل، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن كتب الدراسات الاجتماعية للصف التاسع الأساسي جاءت في المرتبة الأولى من حيث تضمين المفاهيم الاقتصادية ، تلتها كتب الصف العاشر الأساسي ثم كتب الصف الثامن الأساسي، أما من حيث أكثر المفاهيم الاق تصادية التي تضمنتها كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف المذكورة فقد كانت في مجال الموارد ثم النظام الاقتصادي ثم الحكومة والاستثمارات والأسواق وحسابات الدخل وأخيراً مجال التنمية.

وقام (الشلول، 1996) بدراسة تحليلية لكتب التربية الاجتماعية والوطنية للمرحلة الأساية العليا في الأردن، هدفت للتعرف على مدى شيوع المفاهيم السياسية في هذه الكتب ، وقد أعدَ لهذه الغاية قائمة بالمفاهيم السياسية الواجب توافرها في الكتب المذكورة، واستخدمت الكلمة فئة للتحليل، ودلت نتائج الدراسة إلى أن كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصف الثام ن الأساسي كانت في المرتبة الأولى من حيث شيوع المفاهيم السياسية فيها، تلتها كتب الصف العاشر الأساسي ثم كتب الصف التاسع الأساسي، أما من حيث أكثر المفاهيم السياسية شيوعا في هذه الكتب فقد كانت المفاهيم السياسية في مجال النظرية السياسية ثم المفاهيم في مجال العلاقات الدولية، وجاءت المفاهيم في مجال السياسة المقارنة في المرتبة الأخيرة.

وأجرى (يحيى، 1989) دراسة تحليلية لمنهج التاريخ للمرحلة الثانوية في مصر بهدف التعرف إلى مدى احتواء هذه الكتب لمفاهيم فكرة القومية والمواطنة والتفاهم الدولي، ووضع أسس لعملية التحليل تقوم على مفاهيم فكرة القومية والمواطنة وفكرة التفاهم الدولي،واستخدم الفكرة أساساً لعملية التحليل، ودلت نتائج الدراسة على وجود قصور في مدى توفر هذه المفاهيم الثلاثة في المنهاج.

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

ثانياً: الدراسات الأجنبية:

فقد أجرى فوستر و نيكولز (Foster,Nicholls,2005) دراسة هدفت إلى تحليل كتب التاريخ المدرسية من إنكلترا واليابان والسويد والولايات المتحدة الأمريكية لمعرفة تصورها عن دور الولايات المتحدة الأمريكية في الحرب العالمية الثانية وكشفت الدراسة بأن المعلومات التاريخية المقدمة للطلبة من مختلف الأمم تختلف اختلافاً كبيراً.فوجد أن الكتب المدرسية الأمريكية تؤكد على الدور البارز الذي لعبته الولايات المتحدة الأمريكية في سحق قوات المحور في أوروبا والمحيط الهادي وفي المقابل تعرض الكتب الإنجليزية المجهود الحربي للحلفاء بوصفه مشروعاً مشتركاً يجمع الإمبراطورية البريطانية والولايات المتحدة والاتحاد السوفيتي كشركاء متساويين، في حين يعطي مؤلفو الكتب اليابانية الحرب في أوروبا اهتماماً محدوداً للحلفاء وتركز بشكل أساسي على الأحداث التي وقعت في منطقة المحيط الهادي، وتؤكد الكتب المدرسية اليابانية إلى حد كبير من خلال السياق المؤدي إلى الهجوم الياباني على ميناء بيرل هاربر بأنه نتيجة حتمية للعداء الأمريكي – الياباني وتميل الكتب المدرسية السويدية للتركيز على الحرب في أوروبا وخاصة على الجبهة الشرقية، وترّجع الدراسة الاختلافات الصارخة في الصور الوطنية للحرب العالمية الثانية، بان الكتب المدرسية متأثرة بشكل واضح بالتمييز القومي والاختلافات الثقافية والجيوسياسية.

وقام جانمات (Janmat,2005) بدراسة هدفت للتعرف إلى المفاهيم العرقية والمدنية للأمة في كتب تاريخ أوكرانيا بعد الحقبة السوفيتية - الاوكرانية.وكشفت الدراسة بان الطلبة بدأوا بالتعرف إلى تاريخ أوكرانيا في سن العاشرة ، أي الصف الخامس وتعبر الكتب المدنية عن تفضيل واضح للثقافة العرقية لمفهوم الأمة، وكان كتاب الصف التاسع الأكثر جرأة في إيضاح الثقافة العرقية لمفهوم الأمة، وكذلك كشفت الدراسة بان الكتب المدرسية لا تصور باستمرار الأمة الاوكرانية بأنها مدنية أو جماعة أثنية.

وأجرى ريزنر، نيلسون، ويب (Risner ,Nicholson, Webb, 2000) دراسة هدفت لمعرفة المستويات الإدراكية للأسئلة في كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

الابتدائية، وصنفت الأسئلة وفقاً لتصنيف بلوم لمعرفة مستويات الأسئلة المتضمنة في كتب الدراسات الاجتماعية،وتكونت عينة الدراسة من سلسلتي كتب (هاردكورت براس) وكتب (ماكميلان-مكجرا)، وتم تصنيف الأسئلة باستخدام ست فئات رئيسية على ضوء تصنيف (بلوم، 1956) استناداً إلى افتراض بان سلسلتي الكتب ممثلة لجميع الكتب المدرسية الجديدة في الدراسات الاجتماعية .وأظهرت نتائج التحليل أن الأسئلة المتضمنة في الكتب توفر فرصاً لتطبيق وتقييم المعلومات والتوليف،وتقييم نقدي لمفاهيم الدراسات الاجتماعية.

وسعت دراسة بلفنز(Blevins,1993) للتعرف إلى مفاهيم الاعتماد المتبادل وذلك بتحليل (تسعة عشر) كتابا من كتب الدراسات الاجتماعية المقررة على الطلاب من الصف الأول الابتدائي إلى الصف السادس الابتدائي في الولايات المتحدة الأمريكية، لمعرفة مفاهيم الاعتماد المتبادل كمظهر لل تربية الدولية ومدى تواجدها في هذه الكتب، ودلت نتائج الدراسة إلى تفاوت وعدم الاهتمام بهذا المفهوم واختلاف في تعريف مفهوم الاعتماد المتبادل في نفس الكتاب الواحد وفي الكتب الأخرى.

وأجرى بروفي (Brophy, 1992) دراسة هدفت إلى تقويم المنهاج الوطني للتربية الاجتماعية في المرحلة الابتدائية في الولايات المتحدة الأمريكية وكان محور الاهتمام للدراسة(الأهداف والمحتوى، وأسلوب عرضه، والوسائل التعليمية ، والأنشطة، والواجبات، والتقويم)، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:لم تكن الأهداف مصاغة بدلالة الفعل السلوكي عند المتعلمين . ولم تركز على مستويات التفكير العليا كالتحليل وإصدار الأحكام وكان تركيزها على التعميمات والحقائق، أما المحتوى فقد ركز على الحقائق، أما المبادئ والتعميمات فكان التركيز عليها قليلاً.

وقامت هاس (Hass,1991) بدراسة تحليلية لمحتوى كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية في الولايات المتحدة الأمريكية لمعرفة المفاهيم المتواجدة فيها، ودلت نتائج التحليل على أن المفاهيم الجغرافية والاقتصادية قد توافرت بشكل جيد في كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف من الأول إلى الرابع وان هذه الكتب تعطي مع الزمن فرصة صغيرة للطلبة لمراجعة وتوسيع المفاهيم.

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

وقام سيلر (Siler,1985) بدراسة تحليلية لمحتوى كتب مختارة للتاريخ في الولايات المتحدة الأمريكية للمرحلة الثانوية، ويتعلق موضوعها بالحرب العالمية الثانية، وقد قسم التحليل حسب فئات أعدت لهذه الغرض وهي- الأشخاص(الشخصيات التاريخية) والأحداث التاريخية والموضوعات التاريخية الموجودة في الكتب، وقد أكدت الدراسة أن الأحداث التاريخية المتضمنة في الكتب أكثر بكثير من الشخصيات التاريخية،ولوحظ تحيز المحتوى نحو شخصيات دول الحلفاء أكثر من دول المحور،وأن الكتب لم تعالج المواضيع الدقيقة والهامة بشكل كبير.

وأجرى موجاسبي (Mogassbi,1980) دراسة تحليلية لكتب التاريخ في المدارس الابتدائية والإعدادية في ليبيا، وذلك للكشف عن الاختلافات في محتوى هذه الكتب قبل الثورة الليبية وبعدها، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك اختلافات بين كتب التاريخ قبل الثورة الليبية وبعدها بالنسبة للتاريخ الإسلامي والجاهلي، وعزى السبب إلى اختلاف الأهداف قبل الثورة وبعدها.

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال هذا العرض للدراسات السابقة نلاحظ أن الدراسات السابقة في المجموعة الأولى والتي أجريت حول تحليل كتب الدراسات الاجتماعية، لم يطرق أي منها إلى موضوع المفاهيم التاريخية المجردة والمفاهيم الزمنية والتاريخية المكانية مجتمعة في تلك الكتب، فمعظم الدراسات التحليلية لكتب الدراسات الاجتماعية كانت حول مدى وجود مفاهيم أخرى غير المفاهيم التاريخية المجردة والمفاهيم الزمنية والتاريخية المكانية،كمفاهيم التنمية السياسية، ومفاهيم حقوق الطفل، والمفاهيم الاقتصادية والجغرافية،والمفاهيم السياسية، ومفاهيم الاعتماد المتبادل ومنها من اهتم بتحليل المحتوى وتقويمه بشكل عام من حيث مستويات الأسئلة، والأنشطة، والأهداف، وقد ظهر ذلك من خلال دراسات: (السوالقة، 2007) و(المرازقة، 2007) و(المعيقل، 2004) و(رسلان،2001) و(عبابنة، 1998) و(الشلول، 1996) و(Risher, Nicholson Webb, 2000) و(Belvins, 1993) و(Brophy, 1992) و(Hass, 1991).

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete

في حين أن الدراسات السابقة التي أجريت حول تحليل كتب التاريخ منفردة لم تتطرق للمفاهيم التاريخية المجردة والمفاهيم الزمنية والتاريخية المكانية،وأنها ركزت في تحليلها على موضوعات معينة كالمفاهيم الزمنية فقط والكشف عن محتوى الكتاب ومعرفة المتغيرات التي أدخلت على الكتب في فترات مختلفة ومنها : و(Silrt, 1985) و(Mogassbi, 1980) و(رسلان،2001) و(يحيى، 1989).

ثانياً: الدراسات التي اهتمت بالتحصيل في كتب الدراسات الاجتماعية.

أولاً: الدراسات العربية:

فقد أجرت (الصرايرة، 2006) دراسة هدفت للتعرف إلى مستوى اكتساب طلبة الصف العاشر الأساسي للمفاهيم الزمانية والمكانية واثر المعدل والنوع الاجتماعي في ذلك، وتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف العاشر الأساسي في مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي خلال العام الدراسي (2005-2006)، والبالغ عددهم (1184) طالباًوطالبة،وتكونت عينة الدراسة من (585) طالباً وطالبة،وأعدّت اختبارين من نوع الاختيار من متعدد أحداهما للمفاهيم الزمانية والآخر للمكانية، وقد دلت النتائج إلى تدني مستوى اكتساب طلبة العاشر الأساسي للمفاهيم الزمانية والمكانية، فقد كان مستوى اكتسابهم لها يقل عن المستوى المقبول تربويا (75%) ولم توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مدى اكتساب طلبة العاشر الأساسي للمفاهيم الزمنية والمكانية تعزى للمعدل أو النوع الاجتماعي أو التفاعل بينهما، بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية لمدى اكتسابهم للمفاهيم الزمانية أعلى من متوسط المفاهيم المكانية.

وقام (عبيدات، 2005) بدراسة هدفت للتعرف على المفاهيم الزمنية في كتاب تاريخ الأردن المعاصر ودرجة معرفة المعلمين بها واكتساب طلبتهم لها، وللتحقق من ذلك قام بإعداد قائمة بالمفاهيم الزمنية، ثم التأكد من صدقها وثباتها، وبعد ذلك تم في ضوئها تحليل كتاب تاريخ الأردن المعاصر، وأعدّ الباحث اختباراً تحصيلياً وبعد ذلك تم توزيعه على عينة من معلمي التاريخ بلغ عددهم (37) معلماً ومعلمة، على عينة من طلبة الصف الأول الثاني بلغ عددهم (365)طالباً وطالبة .وقد خلص الباحث إلى النتائج التالية :إن درجة معرفة معلمي التاريخ للمفاهيم الزمنية

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

بلغت(82%) وهي أعلى من المستوى المقبول تربوياً والبالغ(80%)،أما درجة اكتساب الطلبة للمفاهيم الزمنية فقد بلغت (75%) وهي أعلى من المستوى المقبول تربوياً والبالغ (70%).

وأجرى (القحطاني، 2002) دراسة هدفت إلى معرفة تمكّن الطلاب من تعلم بعض مفاهيم الدراسات الاجتماعية .دراسة استكشافية على طلاب الصف السادس الابتدائي بمنطقة أبها التعليمية،وتم اختيار (7) مدارس عشوائية من أصل (30) مدرسة بلغت عينة الدراسة (276) طالب.وتم تصميم أداة الدراسة بناء على نوعين من الاختبارات-الاختيار من متعدد، وملء الفراغات، وتم قياس صدق وثبات الاختبارين، ولقد أظهرت نتائج الدراسة معلومات توضح تحصيل الطلاب المنخفض لبعض المفاهيم والمتوسط بصفة عامة، كما أن نتائج الدراسة أظهرت أهمية خصائص المدرسة، فكلما كانت المدرسة ذات بيئة تعليمية مناسبة، من حيث المبنى وإدارة المدرسة والمعلم كلما انعكس ذلك إيجابا على مستوى التحصيل عند الطلاب.

وأجرى (نزال، 2002) دراسة هدفت إلى معرفة مدى اكتساب المفاهيم الواردة في الكتب الدراسية المقررة للدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية العليا (الرابع والخامس والسادس) في مدارس دبي ، وهل للجنس والصف الدراسي أثر في ذلك؟وتكونت عينة الدراسة من (557) تلميذاً وتلميذة منهم (282) تلميذاً و(275) تلميذة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية وتم إعداد (3) اختبارات تحصيلية موضوعية من نوع الاختيار من متعدد.وكشفت نتائج التحليل الإحصائي وجود تدنٍّ ملحوظ في مستويات اكتساب تلاميذ المرحلة الابتدائية العليا (الرابع والخامس والسادس) للمفاهيم موضع التقويم، وكشفت النتائج بذلك عن وجود اختلاف في المتوسطات تبعا لاختلاف الجنس لصالح الإناث، وبالنسبة لمدى اكتساب التلاميذ للمفاهيم، فقد أظهرت النتائج أنها تزداد طردياً كلما ارتقى التلاميذ في صفوفهم الدراسية.

وقام (الشعوان، 1999) بدراسة للتعرف على مدى اكتساب التلاميذ في المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض لمجموعة من المفاهيم التاريخية والجغرافية المختارة في الكتب المقررة على المرحلة المتوسطة (تاريخ- جغرافيا)وتكونت عينة الدراسة من(1013) تلميذاً من الذكور مستخدماً (6) اختبارات تحصيلية من نوع الاختيار من

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete

متعدد، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى اكتساب التلاميذ للمفـاهيم التاريخية والجغرفية يعتبر متدنياً بشكل عام،كذلك كشفت النتائج عن وجـود اخـتلاف فـي المتوسطات تبعاً لاختلاف المقرر (تاريخ، جغرافيا)لصالح الجغرافيا للصفين الثـاني والثالث، إلى جانب وجود اختلاف في المتوسطات تبعاً لاختلاف الصف الدراسـي لصالح الصفين الأول والثاني لمقرري التاريخ والجغرافيا.

وأجرى (خريشة، 1997) دراسة هدفت للتعرف على مـدى اكتسـاب طلبـة المرحلة الأساسية العليا في الأردن للمفاهيم الزمنية، وهل لجنس الطالب ومسـتواه التعليمي أثر في ذلك . تكونت عينة الدراسة من (1672) طالبا وطالبة مـن طلبـة الصفوف الثامن والتاسع والعاشر موزعين كالآتي : الصف الثامن (286) طالبـا و (281) طالبة والصف التاسع (257) طالبا و (270) طالبة، والصف العاشر (288) طالبا و (290) طالبة طبق عليهم اختبار للمفاهيم الزمنية أعده الباحث يتكون مـن (45) فقرة، وقد دلت النتائج إلى تدني مستوى اكتساب طلبة جميع صفوف المرحلة الأساسية العليا للمفاهيم الزمنية، فقد كان مستوى اكتسابهم لها يقل عـن المسـتوى المقبول تربويا (75%) ولم توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مدى اكتساب طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن للمفاهيم الزمنية تعزى للمستوى التعليمي، بينمـا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمدى اكتساب هم لتلك المفاهيم تعزى للجنس ولصالح الذكور.

وأجرت (المفرج، 1995) دراسة هدفت إلى التعرف إلى مدى اكتساب تلاميـذ الصف الرابع في دولة الكويت المفاهيم الأساسية في مجال المواد الاجتماعية، مـن النتائج التي تـم التوصـل إليهـا، إن المفـاهيم التـي اكتسـبها تلاميـذ الصـف الرابع(16مفهوما) بنسبة (55.17%) بينما المفاهيم التـي لـم يكتسـبها التلاميـذ (13مفهوما) بنسبة (44.83%) وأرجعت الباحثة هذه النتيجة إلى عدة أسباب منهـا صعوبة بعض المفاهيم وعدم اهتمام المعلم.

وقام (المومني، 1985) بدراسة هدفت إلى معرفـة مـدى اكتسـاب معلمـي الدراسات الاجتماعية وطلبتهم في الصف الثالث الإعـدادي للمفـاهيم والتعميمـات والمهارات التاريخية المقررة على الطلبة، وتكونت عينة الدراسة مـن (20) معلمـاً

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete

ومعلمة و(487) طالباً وطالبة، وقد أظهرت النتائج انخفاض تحصيل المعلمين والمعلمات عن المستوى (80%) كما أظهرت النتائج انخفاض تحصيل الطلبة عن المستوى المطلوب (60%).وقد أوصى الباحث بضرورة الاهتمام بتعليم المفاهيم وعقد دورات تربوية لتدريب المعلمين على تدريسها.

ثانياً: الدراسات الاجنبية:

فقد أجرى فلورس (Flores , 2007) دراسة هدفت إلى مقارنة معرفة المفاهيم التقليدية للوقت عند الأطفال في المناطق الفقيرة مع أقرانهم الذين لم يتأثروا بالفقر، وتكونت عينة الدراسة من (36) طفلاً منهم (12) طفلاً من المشردين و (12) طفلاً يعيشون في بيوت ذوي الدخل المنخفض و(12) طفلاً من مراكز الرعاية اليومية، وتمت مقابلة كل طفل باستعمال استبيان يتضمن العمر، التقويم، الساعة الخبرة العملية والنظرية للمسائل المتعلقة بالوقت. وأظهرت النتائج أن الأطفال المشردين والفقراء يمتلكون معرفة اقل للمفاهيم التقليدية للوقت من أقرانهم الذين يعيشون في مراكز الرعاية اليومية.

وقام سيمسك (Simsek,2007) بدراسة هدفت إلى معرفة تحسن التطور لمفهوم الزمن التاريخي وتصورات التسلسل الزمني بين طلاب الصف الخامس واستخدمت الدراسة اهتمامات الطلاب وردود أفعالهم لأساليب التدريس والمواد فعلى سبيل المثال (جداول الوقت،الصور،والأدوات المنزلية القديمة) بالإضافة إلى الوسائل التعليمية، ودلت النتائج أن إعداد جداول زمنية تاريخية وخطوط زمنية واستخدام الصور والأدوات المنزلية القديمة، تساعد في جذب اهتمام الأطفال نحو التاريخ وتقديم مساهمة ايجابية لمعرفة مفهوم الوقت التاريخي، وأكدت الدراسة بأنه يمكن تدريس مفهوم الوقت التاريخي للأطفال في سن مبكر جداً مع توفر أساليب مناسبة عن طريق استخدام الأدوات الوقتية للتاريخ.

وسعت دراسة بارتون(Barton,2002) إلى معرفة فهم الأطفال في المرحلة الأساسية للزمن التاريخي، وأجريت مقابلات مع (117) طالباً من أعمار 6- 12سنة حيث طلب منهم ترتيب الصور التاريخية حسب الترتيب الزمني مع التبرير وأظهرت النتائج أن الأطفال قادرون على الإلمام بالجوانب الرئيسة للزمن التاريخي

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete

واستطاعوا رسم التسلسل للمعارف ذات الصلة ، لكن فهمهم لا يقوم على أساس التسلسل التاريخي للسرد التاريخي، كما أنها لم تعتمد على التعارف مع النظم التقليدية للزمن وأشارت نتائج الدراسة بأنه لا ينبغي على المربين أن ينتظروا الطلاب لتطوير فهم وقتي للتاريخ، ولكن يجب أن تعطى الفرصة للأطفال لمعرفة المزيد عن الحياة من خلال مجموعة متنوعة من الفترات التاريخية.

وأجرى بارتون ولفستك (Barton and Levstik,1994) دراسة هدفت إلى معرفة مدى فهم طلبة المدارس الأساسية في الولايات المتحدة الأمريكية لمفهوم الزمن التاريخي، حيث أجريت مقابلات مفتوحة مع (58) طفلاً من الروضة حتى الصف الخامس الأساسي وطلب منهم وضع تسعة توضيحات من مختلف فترات التاريخ الأمريكي بتسلسل زمني تتابعي والتحدث عن منطق التسلسل الذي اختاروه وتألفت الصور من مشاهد تمثل حقبة معينة كالفترة الاستعمارية في العشرينيات والستينيات من القرن العشرين . ودلت نتائج الدراسة إلى انه حتى اصغر طفل كان باستطاعته إجراء تمييزات أساسية في الزمن التاريخي، وان هذه التمييزات تصبح أفضل مع تقدم عمر الطفل ومع ذلك فإن التواريخ لم يكن لها معنىً كبيراً للأطفال دون الصف الثالث ، وبالرغم من أن الأطفال في الصف الثالث والرابع يفهمون الأساس العددي للتواريخ إلا إنهم لم يستطيعوا ربط تواريخ محددة مع معرفة خلفية معينة إلا في الصف الخامس الأساسي.

وقام ساكس (Saxe,1992) بدراسة كان الهدف منها التعرّف على مدى اكتساب الطلبة للمصطلحات الزمنية غير المحددة . تكونت عينة الدراسة من (379) طالبا من طلبة الكليات ومن طلبة المرحلتين الثانوية والأساسية، طبق عليهم اختبار المصطلحات الزمنية غير المحددة الذي أعده الباحث ويتكون من (18) فقرة. دلت النتائج إلى أن الطلبة بمختلف مستوياتهم التعليمية لا يكتسبون المفاهيم الزمنية غير المحددة بشكل صحيح

وقام هوج (Hoge,1991) بدراسة استهدفت التعرف على مدى معرفة الطلبة بالمفاهيم الزمنية التاريخية، وفي سبيل ذلك أعد الباحث اختبارا يتكون من أربعة أجزاء، يطلب في الجزء الأول من الطلبة وضع تاريخ محدد يتعلق بمصطلحات

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete

تاريخية غير محددة، أما في الجزء الثاني فيطلب من الطلبة تحديد التعريف الصحيح لمصطلحات تاريخية عامة، في حين يطلب في الجزء الثالث من الطلبة تحديد سمات بعض الفترات التاريخية في تاريخ الولايات المتحدة الأمريكية، بينمـا يطلـب فـي الجزء الرابع من الطلبة وضع بعض الأحداث الهامة في تاريخ الولايـات المتحـدة الأمريكية في ترتيبها ومكانها الصحيح على الخط الزمني، تكونت عينة الدراسة من (173) طالبا منهم (58) طالبا في الصف الخامس و (33) طالبا في الصف الثامن و (46) طالبا في الصف الثاني عشر و (36) طالبا من طلبة الكليات دلت النتائج إلى أن معرفة الطالب بالمفاهيم الزمنية تزداد بشكل تصاعدي كلما ارتقى في الصف.

التعليق على الدراسات السابقة:

وفي ضوء الدراسات السابقة للمجموعة الثانية ونتائجها، يتضح أنها أكدت على أهمية معرفة المفاهيم، وتعلمها لدى الطلبة في الدراسات الاجتماعية بصـفة عامـة والتاريخ بصفة خاصة، وفي المراحل التعليمية المختلفة، وأثرها في تحقيق أهـداف عمليتي التعلم والتعليم.

ويستخلص الباحث من الدراسات السابقة مايلي:

1. اتفقت معظم الدراسات السابقة مع نتائج هذه الدراسة على التدني الملحوظ في مسـتويات معرفـة واكتسـاب الطلبـة لهـذه المفـاهيم، باسـتثناء دراسة(عبيدات،2005) أظهرت تفوق الطلبة في اكتساب المفاهيم أي أعلى من المستوى المقبول تربوياً.
2. وتنوعت الدراسات في الكتب المدرسية التي اهتمت بها، فقد اهتمت كل مـن دراسـة (عبيـدات، 2005) و(الشـعوان، 1999) و(خريشـه، 1997) و(القحطـــاني، 2002) و(المـــومني، 1985) و(Saxe, 1992) و(Hoge, 1991) بكتاب التاريخ، في حين اهتم (نزال، 2002) و(المفـرج، 1995)بكتب الدراسات الاجتماعية، واهتمت صرايرة (2006) فـي كتـابي التاريخ والجغرافيا أما هذه الدراسة فقد اهتمت بكتاب تاريخ العرب الحـديث وقضاياه المعاصرة فقط.

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

3. تفاوتت الدراسات بتناولها المستوى التعليمي للطلبة، فقد اهتمت دراسة عبيدات(2005)بالصف الأول الثانوي الأدبي، و(صرايرة، 2006) بالصف العاشر الأساسي، و(خريشه، 1997) و(ساكس، 1992) بالمرحلة الأساسية العليا (الثامن، التاسع، العاشر) و(الشعوان، 1999)بالمرحلة المتوسطة، واهتم (هوج، 1991) بالصف (الخامس،الثامن،الثاني عشر) والقحطاني (2002) بالصف السادس و(المومني، 1985)بالصف التاسع، و(نزال، 2002) بالصف الرابع والخامس والسادس واهتمت دراسة (المفرج، 1995) بالصف الرابع.

4. ركزت أغلب الدراسات السابقة على المفاهيم الزمانية في كتب التاريخ في المرحلة الأساسية العليا، في حين تناولت الدراسات الأخرى مفاهيم الدراسات الاجتماعية المختلفة في كتب التربية الاجتماعية في المرحلة الأساسية الدنيا،

5بالنسبة لأثر النوع الاجتماعيفي مدى اكتساب المتعلمين للمفاهيم، فلم يتم الوقوف على ذلك بشكل حاسم، حيث إن دراسة واحدة فقط اتفقت مع هذه الدراسة بتفوق الطالبات على الطلاب ، وهي دراسة (نزال، 2002)، مقابل دراسة واحدة فقط أيضاً خلصت نتائجها إلى تفوق الطلاب على الطالبات في مدى اكتسابهم لتلك المفاهيم، وهي دراسة (خريشة، 1997).

ولهذا يمكن القول بأنها من دراسة حاولت الوقوف على مدى معرفة الطلبة للمفاهيم التاريخية المتضمنةفي كتاب تاريخ العرب الحديث وقضاياه المعاصرة المطور المبني على اقتصاد المعرفة ، وتصنيفها للمفاهيم التاريخية المتضمنة في الكتابإلى ثلاث فئات ،(المفاهيم الزمنية المحددة وغير محددة ،المفاهيم التاريخية المجردة،المفاهيم التاريخية المكانية) للصف العاشر الأساسي، ومن هنا جاءت الحاجة إلى إجراء هذه الدراسة،لما لهذه المفاهيم من أهميه في المراحل التعليمية اللاحقة.

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete

الفصل الثالث

طريقة الدراسة وإجراءاتها

يتناول هذا الفصل وصفاً لمجتمعا الدراسة وعيّنتهما وخطوات إعداد أداتي الدراسة والتأكد من الصدق والثبات لكل منهما كما يتضمن إجراءات الدراسة والمعالجة الإحصائية.

1.3 مجتمع الدراسة:

تألف مجتمع الدراسة من:

1. كتابتاريخ العرب الحديث وقضاياه المعاصرة ، للصف العاشر الأساسي الفصل الأول المقرر من العام الدراسي 2008/2007.
2. جميع طلبة الصف العاشرالاساسي المنتظمين في المدارس الحكومية، التابعة لمديريات محافظة الكرك، (قصبة الكرك، لواء القصر، لواء المزار الجنوبي، لواء الأغوار الجنوبية. والبالغ عددهم (4270)منهم(2112) طالباً و(2158)طالبة ويبين الجدول رقم (1) توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب المديرية والنوع الاجتماعي.

جدول رقم (1)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب المديرية والنوع الاجتماعي

المديرية	النوع الاجتماعي		
	الذكور	الإناث	المجموع
تربية قصبة الكرك	816	835	1651
تربية لواء المزار الجنوبي	555	619	1174
تربية لواء الاغوار الجنوبية	401	375	776
تربية لواء القصر	340	329	669
المجموع	**2112**	**2158**	**4270**

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

2.3 عينة الدراسة:

تألفت عينة الدراسة من:

1. كتابتاريخ العرب الحديث وقضاياه المعاصرة للفصل الأول المقرر في الصف،وبهذا يكون مجتمع الدراسة نفسه عينة الدراسة.
2. تألفت عينة الطلبة للدراسة من(648) طالباً وطالبة منهم(319) طالباً و(329) طالبة، من مجتمع الدراسة للصف العاشر الأساسي،حيث شكلت هذه العينة ما نسبة (15%)من مجتمع الدراسة، وقد اختير أفراد العينة بالطريقة الطبقية العشوائية البسيطة، ويبين الجدول رقم(2) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المديرية والنوع الاجتماعي.

جدول رقم (2)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المديرية والنوع الاجتماعي

	النوع الاجتماعي		
المديرية	**الذكور**	**الإناث**	**المجموع**
تربية قصبة الكرك	29	31	
	26	28	
	30	28	
	27	29	
المجموع	**112**	**116**	**228**
تربية لواء المزار الجنوبي	26	27	
	31	35	
	32	31	
المجموع	**89**	**93**	**182**
تربية لواء الأغوار الجنوبية	35	34	
	29	30	
المجموع	**64**	**64**	**128**
تربية لواء القصر	28	29	
	26	27	
المجموع	**54**	**56**	**110**
المجموع	**319**	**329**	**648**

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

3.3 أدوات الدراسة:

تم تطوير أداتين لأغراض تحقيق أهداف الدراسة.

الأداة الأولى: أداة تحليل لمحتوى كتاب تاريخ العرب الحديث وقضاياه المعاصرة (للفصل الأول.

الأداة الثانية: اختبار تحصيلي لقياس مدى اكتساب الطلبة للمفاهيم التاريخية.

وفيما يلي عرض لكيفية إعداد أدوات الدراسة.

أولاً: أداة التحليل

ولتنفيذ الدراسة تطلب إعداد أداة لتحليل كتاب التاريخ، وذلك بإتباع الباحث الخطوات التالية في إعداد الأداة:

1. مراجعة الأبحاث والدراسات السابقة والكتب والمراجع ذات العلاقة بموضوع المفاهيم بشكل عام و المفاهيم التاريخية بشكل خاص والاستفادة منها مثل (خريشه،1997) (الشعوان،1999) (رسلان،2001)، (نزال،2002) (عبيدات،2005) (صرايرة،2006)
2. تم تقسيم المفاهيم التاريخية إلى الفئات الآتية: (المفاهيم الزمنية المحددة وغير محددة ،المفاهيم التاريخية المجردة،المفاهيم التاريخية المكانية) واعتمد الباحث هذه الفئات للتحليل.
3. قام الباحث بتحليل محتوى كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي،وتم استثناء الأسئلة في نهاية كل درس والأسئلة في نهاية كل وحدة دراسية والأنشطة، وتم تصنيف المفاهيم التاريخية ضمن الفئات التالية المفاهيم الزمنية المحددة وغير المحددة،المفاهيم التاريخية المجردة،والتاريخية المكانية ، حيث تألفت أداة الدراسة بصورتها الأولية من(117)مفهوماً تاريخياً.

4.3 صدق الأداة:

لتأكد من صدق الأداة التحليل تم عرضها على مجموعة من المحكمين ممن يحملون مؤهلات تربوية في المناهج وأساليب التدريس وعددهم (14)، منهم (7) يحملون درجة الدكتوراة ويدرسون في الجامعات الأردنية، و (4)مشرفين منهم (3)

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

يحملون درجة الدكتوراة في المناهج وواحد ماجستير في التـــاريخ، و(3) معلمـــين يحملون الماجستير في المناهج وأساليب التدريس، وطلب منهم بيان مدى وضـــوح المفاهيم ومدى مناسبتها للفئة التي تنتمي إليها، وحذف المفاهيم غير المناسبة للفئـــة وإضافة أيّ تعديلات، وطلب المحكمون بعض التعديلات حيث قام الباحث بحـــذف المفاهيم التي اتفق عليها (10) من المحكمين على أنها غير مناسبة وكـــذلك تغيـــر بعض المفاهيم من فئة إلى أخرى مناسبة لتصنيف المفهوم، وأصـــبحت الأداة فـــي صورتها النهائية تتألف من (96) مفهوما تاريخياً .

5.3 ثبات الأداة:

تم التأكد من ثبات أداة التحليل بطريقتين : حيث قام الباحث بتحليل محتوى كتاب تاريخ الفصل الأول، وكانت الفترة الزمنية بين التحليل الأول والتحليل الثاني ثلاثـــة أسابيع وكانـــت نتـــائج التحليـــل متقاربـــة، والطريقـــة الثانيـــة : الثبـــات عبـــر الأشخاص(محللين) حيث قام محلل آخر بتحليل محتوى كتاب تاريخ الفصـــل الأول ويحمل الماجستير في المناهج والدراسات الاجتماعية، وجدول رقم(3) يوضح النتائج بين المحللين.

جدول رقم (3)

مرات الاتفاق والاختلاف بين المحللين

فئة المفهوم	عدد المفاهيم	مرات الاتفاق	مرات الاختلاف
المفاهيم التاريخية المجردة	55	49	6
المفاهيم التاريخية المكانية	12	11	1
المفاهيم الزمنية المحددة وغير المحددة	29	27	2
المجموع	**96**	**87**	**9**

وتم حساب معامل ثبات التحليل باستخدام معادلة هولستي التالية:

معامل الثبات= <u>عدد مرات الاتفاق بين المحللين</u> ×100%

عدد مرات الاتفاق+عدد مرات الاختلاف

حيث بلغت نسبة الاتفاق (معامل الثبات) لعملية التحليل كما في الجدول رقم (4).

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

جدول (4)

نسبة الاتفاق (معامل الثبات) لعملية التحليل

فئة المفهوم	معامل الثبات	معامل الثبات الكلي للمفاهيم
المفاهيم التاريخية المجردة	%89	
المفاهيم التاريخية المكانية	%92	
المفاهيم الزمنية المحددة وغير المحددة	%93	
		%91

وتدل هذه النتائج إلى ثبات أداة التحليل بما يفي بأغراض الدراسة.

خطوات تحليل المحتوى:

1تحديد الهدف من التحليل ، وهو التعرف إلى المفاهيم التاريخية المتضمنة في كتابتا(يخ العرب الحديث وقضاياه المعاصرة) للفصل الأول للصف العاشر الأساسي.

2. اختيار الكلمة كوحدة للتحليل كونها أكثر أنواع التحليل مناسبة للدراسة.

3.تحديد فئات التحليل وهي فئات المفاهيم التي أعدها الباحث والتي تتضمن المفاهيم الزمنيةالمحددة وغير المحددة، والمفاهيم التاريخية المجردة، والمفاهيم التاريخية المكانية.

4. التأكد من ثبات وصدق أداة التحليل.

ثانياً: الاختبار التحصيلي:

ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير أداة قياس وهي عبارة عن اختبار تحصيلي من نوع اختيار من متعدد من أربعة بدائل، صمم لقياس درجة اكتساب الطلبة للمفاهيم التاريخية، من خلال أتباع الخطوات التالية في إعداد ذلك الاختبار:

1. تحديد الغرض من الاختبار.

تم تحديد الغرض من اختبار الدراسة، وهو قياس مدى اكتساب طلبة الصف العاشر للمفاهيم التاريخية على ذلك الاختبار.

2. تحديد مفاهيم الاختبار.

بناءً على خطوة تحليل محتوى كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي للفصل الأولوحصر المفاهيم التاريخية المتضمنة فيه قم عرض المفاهيم التاريخية بفئاتها

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

الثلاثعلى مجموعة من المعلمين والمعلمات ،بلغ عـددهم (17) معلمـاً ومعلمـة، وطلب منهم تحديد المفاهيم التاريخيةالتي تعد أكثر أهمية في كتاب التاريخ لـ لصـف العاشر الأساسي، وبناءً على ذلك تم تحديد (56)مفهوماً.

3. إعداد الصورة المبدئية لتقويم المفاهيم التاريخية.

قمت بإعداد اختبار من نوع الاختيار من متعـدد لتقـويم المفـاهيم التاريخيـة المتضمنة في كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسـي يتكـون مـن (56) مفهومـاً تاريخياً.

6.3 صدق الاختبار:

تم التأكد من صدق الاختبار بعرضه علـى مجموعـة مـن المحكمـين بلـغ عددهم(15) محكما منهم (5)من حملة درجة الدكتوراة في المناهج وطرق التدريس، و(1) من حملة التاريخ و (1) فيالقياس والتقويم التربـوي،و (6) مـن المشـرفين التربويين في مديرات تربية محافظة الكرك و(2) مـن المعلمـين. وطلـب مـن المحكمين،تحديددرجة تمثيل الاختبار للمحتوى ،دقة وسلامة الصـياغة اللغويـة ووضوح الفقراتمدى مناسبة الفقرات للهدف من حيـث المجـال والمسـتوى وتحديد المستوى المقبول تربوياً لاكتساب الطلبة للمفاهيم التاريخية ، وقـد اعتبـرت موافقة (13)محكماً من اصل (15)على هذه ا لفقرات دليلاً على صدق الاختبار بعد أن تم حذف (6) فقرات أجمع أغلبية المحكمين على عدم ملاءمتها بالإضـافة إلـى تعديل صياغة بعض الفقرات ، وبهذا تم الأخذ بآراء المحكمين واقتراحاتهم، وأجريت التعديلات المطلوبة حيث أصبح الاختبار يتكون في صورته النهائية من (50) فقرة وأعطيت الإجابةالصحيحة على كل فقرة علاه تين والإجابة الخاطئة صـفراً ، وتـم استخراج المستوى المقبول تربوياً، من خلال حساب المتوسط الحسـابي لتقـديرات المحكمين حيث بلغت 70%.

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

7.3 ثبات الاختبار:

تم التحقق من ثبات‌الاختبار باستخدام معادلة (KR20) من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة، وتكون هذه العينة مشابهة في خصائصها لخصائص أفراد عينة الدراسة من طلبة الصف العاشر الأساسي، وبلغ عددهم(32) طالبا وطالبة،وبلغ معامل الثبات (0,84)واعتبر هذا المعامل كافي لأغراض هذه الدراسة وكذلك حساب الزمن المناسب للإجابة عن فقرات الاختبار فقد تم تحديده بـ (60) دقيقة.

8.3 إجراءات الدراسة:

1. تحليل محتوى كتاب تاريخ العرب الحديث وقضاياه المعاصرة للصف العاشر الأساسي للفصل الأول بإتباع الأسلوب العلمي للتحليل ، وإعداد قائمة بالمفاهيم التاريخية المتضمنة فيها.
2. التأكد من ثبات التحليل باستخدام معادلة هولستي.
3. تقييم صدق التحليل من خلال عرضه على لجنة محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص.
4. بناء وتطوير اختبار الدراسة ، حيث وزعت الأسئلة بناءً على عدد المفاهيم في كل فئة وتحديد الأسئلة في كل فئة بناءً على رأي المحكمين آخذين بعين الاعتبار الأهمية لكل مفهوم.
5. تقييم صدق ا لاختبار للمحتوى من خلال عرضها على لجنة محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص.
6. عرض الاختبار على مجموعة محكمين،وطلب منهم تحديد المستوى المقبول تربوياً للاختبار.
7. تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مشابهة في خصائصها لخصائص أفراد مجتمع الدراسة من طلبة الصف العاشر الأساسي من خارج مجتمع الدراسة بهدف تحديد معامل الثبات للاختبار وتحديد الزمن المناسب لإنجازه ولحساب معامل الثبات للاختبار تم استخدام معادلةKR20.

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

8. أخذ موافقة مديريات التربية وهي (مديرية تربية الكرك،ولواء القصر،ولواء المزار، ولواء الأغوار الجنوبية) لتطبيق الاختبار في المدارس التي شكلت أفراد عينة الدراسة.
9. تطبيق الاختبار على عينة أفراد الدراسة بإشراف الباحث.
10. تصحيح الاختبار وتوزيع العلامات بواقع علامتين لكل فقرة من فقرات الاختبار، وإدخال النتائج للحاسب الآلي، ومعالجتها إحصائياً.

9.3 تصميم الدراسة:

المتغير المستقل في هذه الدراسة هو:

1. **الطلبة (ذكر، أنثى)**

المتغير التابع: تحصيل طلبة الصف العاشر الأساسي على الاختبار التحصيلي لاكتساب المفاهيم التاريخية المتضمنة بالكتاب، الذي أعده الباحث.

10.3 المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن السؤال الأول: تم حساب التكرارات والنسب المئوية.

للإجابة عن السؤال الثاني: تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لإفراد عينة الدراسة.

لاختبار الفرضية الأولى استخدم الباحث اختبار (T) للكشف عن الفروق بين الطلبة في اكتساب للمفاهيم التاريخية مقارنة بالمستوى المقبول تربوياً .

لاختبار الفرضية الثانية استخدم الباحث اختبار (T) للبيانات المستقلة للكشف عن الفروق بين متوسط اكتساب الطلبة للمفاهيم التاريخية تعزى إلى النوع الاجتماعي.

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete

الفصل الرابع
عرض النتائج

أولاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول:

ما المفاهيم التاريخية المتضمنة في كتاب التاريخ للصف (العاشر الأساسي)؟

للإجابةعن هذا السؤال قام الباحثبتحليل محتوى كتاب تاريخ العرب الحديث للصف العاشر الأساسي، وتم تصنيف المفاهيم الواردة فيه إلى الفئات الثلاث التالية: المفاهيم التاريخية المجردة والمفاهيم الزمنية المحدد وغير محددة والمفاهيم التاريخية المكانية، والجدول رقم (5) يبين ذلك.

جدول رقم (5)

النسب المئوية لكل فئة من فئات المفاهيم التاريخية

اسم المفهوم	مجموع المفاهيم	التكرار	النسبة المئوية
المفاهيم التاريخية المجردة	55	175	%57
المفاهيم الزمنية	29	90	%30
المفاهيم التاريخية المكانية	12	16	%13
المجموع	**96**	**281**	**%100**

يتبين من الجدول رقم(5)أنالمفاهيم التاريخية المجردة هي الأكثر تضميناً في كتاب التاريخ،حيث بلغ مجموعها (55) مفهوماً بنسبة(57%)،وتلتها المفاهيم الزمنية بمجموع(29) مفهوماً بنسبة(30%)وجاءت المفاهيم التاريخية المكانية بـ المرتبة الأخيرة بمجموع(12) وبنسبة(13%).

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

جدول (6)

المفاهيم التاريخية المجردة المتضمنة في كتاب تاريخ العرب الحديث للصف العاشر الأساسي

الرقم	المفهوم	التكرارات	النسبة المئوية
1	دول الوسط	2	%1,14
2	الحكم الثنائي	1	%0,57
3	الاستبداد	1	%0,57
4	دفتر دار	1	%0,57
5	الحرب العالمية الأولى	5	% 2,85
6	البعثات التبشيرية	1	%0,57
7	الوقف الخيري	1	%0,57
8	أهل الذمة	1	%0,57
9	المقاومة الوطنية	7	%4
10	الانتداب	2	%1,14
11	منشور كلخانة	1	%0,57
12	أمير الحج	1	%0,57
13	الاستقلال	13	%7,42
14	وعد بلفور	3	%1,71
15	لجنة كنج- كراين	2	%1,14
16	الامتيازات الأجنبية	4	%2,28
17	الكفاح السياسي	1	%0,57
18	الاستعمار	16	%9 ,14
19	سياسة التتريك	3	%1,71
20	الحركة الوهابية	1	%0,57
21	الثورة العربية الكبرى	6	%3,42
22	مراسلات حسين- مكماهون	2	%1,14
23	الجيش الانكشاري	5	% 2,85
24	اليقظة العربية	2	%1,14
25	الصدر الأعظم	1	%0,57
26	رجل أوروبا المريض	1	%0,57
27	دول الحلفاء	1	%0,57
28	الاتجاه الوطني	2	%1,14
29	الحماية	2	%1,14

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete

الرقم	المفهوم	التكرارات	النسبة المئوية
30	الثورة المهدية	3	%1,71
31	الحملة الفرنسية	7	%4
32	التطرف الديني	1	%0,57
33	الثورة العرابية	3	%1,71
34	سايكس - بيكو	2	%1,14
35	الوزارة المختلطة	1	%0,57
36	الاتحاديين	6	%3,42
37	التنافس الاستعماري	7	%4
38	نظام الإقطاع الحربي	2	%1,14
39	نظام الالتزام	4	%2,28
40	الحركة السنوسية	3	%1,71
41	الدولة الصفوية	2	%1,14
42	التدخل الأجنبي	2	%1,14
43	جمعية الاتحاد والترقي	1	%0,57
44	الاتجاه العربي الإسلامي	2	%1,14
45	المذهب الشيعي	2	%1,14
46	الخليفة	1	%0,57
47	الجهاد المقدس	1	%0,57
48	قائم مقام	1	%0,57
49	علاقات سياسية	1	%0,57
50	الحامية العسكرية	3	%1,71
51	السنجق	3	%1,71
52	الوالي	5	% 2,85
53	السلطان	19	%10, 85
54	الوسطية	1	%0,57
55	السياسة الاستعمارية	3	%1,71
	المجموع	**175**	**%100**

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

يتضح من الجدول رقم (6) أن أعلى نسبة تكـرارات فـي المفـاهيم التاريخيـة المجردة،كان مفهوم السلطان بنسبة (11%)،ثم تلاه مفهوم الاسـتعمار بنسـبة(9%) والاستقلال بنسبة(7%)،وكانت تكـرارات المقاومـة الوطنية،والحملـة الفرنسـية، والتنافس الاستعماري بنسبة (4%)،و كانت تكرارات الاتحـاديين،والثورة العربيـة الكبرى،والحرب العالمية الأولى،الجيش الانكشاري،والوالي بنسـبة (3%)، وكانـت تكرارات الامتيازات الأجنبية،ونظام الالتزام ، ووعد بلفور،والثورة المهدية والثـورة العرابية والحركة السنوسية والحامية العسكرية والسنجق والسياسـة الاسـتعمارية وسياسة التتريك بنسبة(2%)أما باقي المفاهيم وعددها (34)مفهوما فقد كانت نسبتها اقل من (1%).

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

جدول رقم (7)

المفاهيم الزمنية المحددة وغير المحددة المتضمنة في كتاب تاريخ العرب الحديث لصف العاشر الأساسي

الرقم	المفهوم	التكرارات	النسبة المئوية
1	ايلول	1	%1,11
2	آذار	2	%2,22
3	السبت	1	%1,11
4	شعبان	1	%1,11
5	اليوم	1	%1,11
6	التاريخ الهجري	1	%1,11
7	تموز	4	%4,44
9	السنة الميلادية	16	%17 ,77
10	القرن السابع عشر	1	%1,11
11	القرن الخامس عشر	1	%1,11
12	القرن الثامن عشر	6	%6, 66
13	القرن التاسع عشر	5	%5,55
14	أيار	1	%1,11
15	آب	2	%2,22
16	تشرين الثاني	3	%3,33
17	بداية العصور الحديثة	1	%1,11
18	نهاية العصور الوسطى	1	%1,11
19	القرن السادس عشر	3	%3,33
20	العام	19	%21,11
21	الماضي	1	%1,11
22	اجل غير مسمى	1	%1,11
23	العهد الجديد	1	%1,11
24	مطلع قرن	1	%1,11
25	بعد	8	%8, 88
26	قبل	2	%2,22
27	منتصف قرن	1	%1,11
28	الربع الأخير	1	%1,11
29	حزيران	3	%3,33
	مجموع التكرارات	**90**	**%100**

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

يتضح من الجدول رقم (7) أن أعلى نسبة تكرارات في المفاهيم الزمنية المحددة وغير المحددة مفهوم العام بنسبة (21%)، وتلاه مفهوم السنة الميلادية بنسبة(18%) والقرن الثامن عشر بنسبة(7%) والقرن التاسع عشر بنسبة(6%) و تموز بنسبة(4%) وتشرين الثاني والقرن السادس عشر وحزيران بنسبة(3%) وآذار، آب قبل، بنسبة(2%)وباقي المفاهيم ومن بينها مفهوم السنة الهجرية، فكانت نسبة تضمينها (1%).

جدول(8)

المفاهيم التاريخية المكانية المتضمنة في كتاب تاريخ العرب الحديث لصف العاشر الأساسي

الرقم	المفهوم	التكرارات	النسبة المئوية
1	مؤتمر سان ريمو	2	%12,50
2	مؤتمر باريس العربي	1	%6 ,25
3	آسيا الصغرى	3	%18,75
4	معركة قوصوة	1	% 6 ,25
5	معركة نيقوبولس	1	%6 ,25
6	معركة انقره	2	%12,50
7	معركة التل الكبير	1	%6 ,25
8	معركة جالديران	1	%6 ,25
9	معركة مرج دابق	1	%6 ,25
10	معركة الريدانية	1	%6 ,25
11	معركة عطبرة	1	%6 ,25
12	حادثة فاشودا	1	%6 ,25
	مجموع التكرارات	**16**	**%100**

يتضح من الجدول رقم (8)أن أعلى نسبة تكرارات في المفاهيم التاريخية المكانية كان مفهوم آسيا الصغرى بنسبة(19%)،تلاه مفهومي مؤتمر سان ريمو ومعركة أنقرة بنسبة(13%) ،أما باقي المفاهيم فكانت نسبة تضمينها (6%).

ثانياً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني:

ما درجة اكتساب طلبة الصف العاشر الأساسي للمفاهيم التاريخية المتضمنة في كتاب التاريخ مقارنة بالمستوى المقبول تربويا؟

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

وينبثق عن هذا السؤال الفرضيتان التاليتان:

الفرضية الأولى: لا يوجد فرق دال إحصائياً عند ($\alpha = 0.05$) بين اكتساب طلبة الصف العاشر الأساسي للمفاهيم التاريخية مقارنة بالمستوى المقبول تربويا.(70%).

ومن أجل اختبار الفرضية الأولى، فقد تم استخدام اختبار (ت) (One Sample T.test)، والجدول التالي يبين هذه النتائج:

جدول رقم(9)

نتائج تحليل اختبار (ت) (One Sample T.test) لمعرفة الفروق بين اكتساب طلبة الصف العاشر الأساسي للمفاهيم التاريخية مقارنة بالمستوى المقبول تربويا.

المتوسط الحسابي	المتوسط الفرضي	قيمة T المحسوبة	درجات الحرية	فرق المتوسطات	مستوى دلالة T
37.16	%70	*43.109	647	32.84	0.000

*** ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.01$).**

يتضح من الجدول رقم(9) أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية بين اكتساب طلبة الصف العاشر الأساسي للمفاهيم التاريخية مقارنة بالمستوى المقبول تربوياً ولصالح المتوسط الفرضي (70%)، حيث بلغ متوسط اكتساب الطلبة على المفاهيم التاريخية (37.16)، وقد بلغ فرق المتوسطات (32.84) أي إن اكتساب الطلبة للمفاهيم التاريخية أقل من المستوى المقبول تربوياً.

الفرضية الثانية: لا يوجد فرق دال إحصائياً عند ($\alpha = 0.05$) بين متوسط اكتساب طلبة الصف (العاشر الأساسي) للمفاهيم التاريخية يُعزى للنوع الاجتماعي.

ومن أجل اختبار الفرضية الأولى، فقد تم استخدام اختبار (ت) ، والجدول التالي يبين هذه النتائج:

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete

جدول رقم (10)

نتيجة تحليل اختبار(ت) (T. Test) لمعرفة أثر النوع الاجتماعي في اكتساب أفراد العينة للمفاهيم التاريخية.

المتغير	فئة المتغير	المتوسط الحسابي	فرق المتوسطات	قيمة T	درجات الحرية	مستوى دلالة T
النـــــــوع الاجتماعي	ذكر	31.57	11.33	*7.893	645	0.000
	أنثى	42.90				

*** ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α = 0.01).**

يتضح من الجدول رقم(10) إن هناك فرقاً ذا دلالة إحصـــائية بـــين متوســـط اكتساب طلبة الصف (العاشر الأساسي) للمفاهيم التاريخية يُعزى للنوع الاجتماعي، ولصالح الإناثحيث بلغ متوسط إجابات الطلبة الذكور علـــى المفـــاهيم التاريخيـــة (31.57)، والإناث (42.90) وقد بلغ فرق المتوسطات (11.33).

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

1.5 مناقشة النتائج:

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما المفاهيم التاريخية المتضمنة في كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي؟

دلت نتائج هذا السؤال كما هو موضح بالجدول رقم (6) أن هناك مفاهيم حظيت بنسبة تضمين كبيرة وهي المفاهيم التي حصلت على أعلى نسبة تكرارات في فئة المفاهيم التاريخية المجردة ، وكانت لمفاهيم السلطان،الاستقلال،الاستعمار، أكثر المفاهيمالتاريخية عمومية وتكراراً في المواقف التعليمية - التعلمية،وفي وحدات الكتاب الثلاث، ولعل الأحداث السياسية التي عصفت بشعوب المنطقة الذين تعرضوا للكثير من ظلم الدول الاستعمارية الكبرى السبب في تكرار هذه المفاهيم.

أما بالنسبة للمفاهيم التيحظيت بنسبة تضمين قليلة تراوحت ما بين 4% إلى اقل من 1%، ولعل ذلك يعود إلى التعرض لها على شكل إشارات بسيطة حسب ما تقتضيه طبيعة كل وحدة دراسيةمن كتاب تاريخ العرب الحديث وقضاياه المعاصرة للصف العاشر الأساسي، واتفقت نتائجهذه الدراسة مع نتائج دراسة (رسلان، 2001).

كما دلت نتائج هذا السؤال الموضحة بالجدول رقم (7) أن هناك مفاهيم حظيت بنسبة تضمين كبيرة وهي المفاهيم التي حصلت على أعلى نسبة تكرارات في فئة المفاهيم الزمنية المحددة وغير المحددة، وهي، العام، والسنة الميلادية، وقد يعود السبب في ذلك إلى أنمعظم التواريخ الموجودة في محتوى كتاب تاريخ تؤرخ بالتاريخ الميلادي، أوقد يعزى ذلك إلى أن معظم دول العالم تؤرخ بالتاريخ الميلادي، لذا سعت المناهج الأردنية إلى مسايرة الواقع وإكساب الطلبة مفهوم السنة الميلادية، وربما يعود إلى استخدام مثل هذه المفاهيم وبشكل كبير في هذه الحقبة التاريخية، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (رسلان، 2001)، حيث تبين أن مفهوم العام والسنة الميلادية حصلا على أعلى التكرارات في محتوى كتب التاريخ

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete

من الصف السادس إلى الصف العاشر الأساسي، وكذلك دراسة (عبيدات، 2005)، لكتاب تاريخ الأردن المعاصر للصف الأول الثانوي الأدبي.

وبالنسبة للمفاهيم التي كانت نسبة تضمينها قليلة ، وهي القرن الثامن عشر والقرن التاسع عشر ، والقرن السادس عشر وبما يعود ذلك إلى أن هذه المفاهيم غير ذات صلة كبيرة بالأحداث في تلك الفترة ، أما بالنسبة إلى الشهور تموز وحزيران، وآذار، وآب، وتشرين الثاني، ربما يعود إلى أن أغلب الأحداث التاريخية تؤرخ بالسنة، والسنة الهجرية وربما يعود إلى أن التاريخ يوضع في المناهج بالتاريخ الميلادي وليس بالهجري باستثناء بعض الأحداث التي تتطلب ذلك وكذلك ربع القرن ومنتصف القرن، وقد يعود السبب في ذلك إلى أن كتاب التاريخ يتحدث عن الوقت الحاضر ولا يتعرض للماضي إلا بإشارات بسيطة، وأما بالنسبة لمفهوم اليوم قد يعود السبب في ذلك إلى أن مثل هذا المفهوم يتعلق بأوقات معينة ومحددة ومعظم الأحداث التاريخية تؤرخ بالسنة.

وكذلك مفهومي الماضي وقبل، فهذا أمر طبيعي في كتاب تاريخ العرب الحديث وقضاياه المعاصرة للصف العاشر الأساسي الذي يتحدث عن التاريخ الحديث وبذلك تكون فيه معظم المفاهيم الزمنية حديثة لذا كان الاهتمام بالمفاهيم الزمنية المتعلقة بالماضي قليلة باعتبارها لا تمت بصلة للأحداث التاريخية المتضمنة في كتاب التاريخ العرب الحديث، لذا تم إغفالها من قبل مؤلفي المناهج.

كما دلت أيضا نتائج هذا السؤال كما هو موضح بالجدول رقم (8) أن هناك مفاهيم حظيت بنسبة تضمين كبيرة وهي المفاهيم التي حصلت على أعلى نسبة تكرارات في فئة المفاهيم التاريخية المكانية وهي، آسيا الصغرى، ومؤتمر سان ريمو، ومعركة أنقرة، وربما يعود ذلك لارتباطها الوثيق بالأحداث التاريخية الحديثة التي مر بها الوطن العربي.

وبالنسبة إلى المفاهيم التي كانت نسبة تضمينها قليلة وهي مؤتمر باريس العربي، ومعركة قوصوة، و معركة نيقوبولس، ومعركة التل الكبير ، ومعركة جالديران ، ومعركة مرج دابق ، ومعركة الريدانية، ومعركة عطبره، وحادثة فاشودا، وقد يعزى ذلك الى الاشارة لها في درس واحد بشكل بسيط.

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

الفرضية الأولى: لا يوجد فرق دال إحصائياً عند ($\alpha = 0.05$) بين اكتساب طلبة الصف العاشر الأساسي للمفاهيم التاريخية مقارنة بالمستوى المقبول تربوياً (70%).

أظهرت نتائج الدراسة أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية بين اكتساب الطلبة الصف العاشر الأساسي للمفاهيم التاريخية مقارنة بالمستوى المقبول تربويا (70%)، ولصالح المتوسط الفرضي.

وقد يعزى هذا التدني في مدى اكتساب الطلبة للمفاهيم التاريخية، إلى عدم توضيح وشرح معاني الكثير من هذه المفاهيم في الكتب الدراسية ، أو عدم وجود تعريفات مباشرة لبعض المفاهيم موضوع الدراسة في الكتاب المدرسي ، لذلك يتم تجاهلها من قبل المعلمين والمعلمات ، أو لعدم وجود هوامش في نهاية الكتاب لشرح المفاهيم التاريخية، وكذلك عدم استخدام الطلبة لمثل هذه المفاهيم في حياتهم العامة قد يؤدي إلى قلة الاهتمام بتعلم هذه المفاهيم، وقد تكون ميولهم واتجاهاتهم نحو مادة التاريخ سلبية مما يجعلهم يعزفون عن التعلم في هذه المادة الدراسية.

وقد يعزى ذلك أيضاً إلى كون الطلبة في نهاية المرحلة الأساسية العليا مقبلون على المرحلة الثانوية حيث يختار الطلبة الفرع العلمي أو الأدبي أو التمريضي أو المهني مما يشير إلى احتمال قلة اهتمام البعض بدراسة التاريخ ، أو قد يعود إلى عدم استخدام المعلمين للوسائل التعليمية المسبلة لعرض وتوضيح بعض المفاهيم، أو عدم توفرها في المدارس ، إلى جانب هذا فإن احتمال عدم التركيز على متابعة التوجيه والإشراف للمعلمين والمعلمات فنياً أثناء تنفيذهم للمواقف التعليمية التعلمية وبخاصة فيما يتعلق بالمواقف المفاهيمية، ويقتصر دور الإشراف على المتابعة التقليدية أي بشكل نظري فقط.

وقد يعزى السبب في تدني اكتساب الطلبة للمفاهيم التاريخية إلى عدم اهتمام المعلم، وعدم استخدامه أساليب تدريسية ملائمة لتدريس المفاهيم التاريخية مما ينعكس بشكل سلبي على الطلبة في اكتساب المفاهيم ، أو عدم توفر معرفة كافية لدى المعلمين عن عمليات تعليم المفهوم وتعلمه، فمن المعروف أن إجراءات تعليم

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

المفاهيم وتعلمها تختلف بشكل جوهري عن تلك الملائمة لتعلم الحقـائق والـ مبـادئ فافتراض أن المفاهيم يتم تعل يمها وتعلمها بنفس طريقة تعليم وتعلم الحقائق قد يكون السبب في فشل الطالب أو ضعفه في تعلم المفهوم ، وقد اتفقت نتائجهذه الدراسة مع نتائج دراسة (صرايرة، 2006) و(نزال، 2002) و(القحطاني، 2002) و(الشعوان، 1999) و(خريشه، 1997) و(المفرج، 1995) و(ساكس، 1992) و(المومني، 1985) واختلفت نتائجها مع نتائج دراسة (عبيدات، 2005).

الفرضية الثانية: لا يوجد فرق دال إحصائياً عند ($\alpha = 0.05$) بين متوسط اكتساب طلبة الصف العاشر الأساسي للمفاهيم التاريخية يُعزى للنوع الاجتماعي.

أظهرت نتائج الدراسة إن هناك فرقاً ذادلالة إحصا ئية بين متوسط اكتساب طلبة الصف العاشر الأساسي للمفاهيم التاريخية يُعزى للنوع الاجتماعي ولصالح الإناث.

وقد يعود ذلك إلى مدى الاهتمام والميل للدراسة لدى الإناث أكثر مما هو لـدى الذكور، حيث إن الإناثيتمتعن بالوقت الكافي لمتابعة الدراسة ومتطلباتهـا، بينمـا يغلب على الذكور في هذه المرحلة الميل إلى اللعب والتسلية وقضاء أوقات الفـراغ مع الأصدقاءخارج البيت ، وقد يعزى إلى أن الطالبات أكثـر التزامـاً بالحصـص الصفية من الطلاب ، أو قد يعود ذلك إلى كون المعلمات أكثر ميلاً ورغبة وانتمـاء للمهنة من المعلمي ن، حيث أنه ولأسباب اقتصادية ينشغل المعلمون بأعمال إضـافية عدا مهنة التعليم، مما يترتب على ذلك أعباء وتبعاتتجهدهم وتثقل كاهلهم، وهـذا كله على حساب متطلبات مهنة التعليم من تخطيط وإعدادواستعداد للتعليم، حيث أن الوقت المتاح لدى المعلمات للقيام بأعمال التعليم أكثرلديهن ممـا لـدى المعلمـين وبذلك يساعد هذا الأمر على اكتساب الطالبات الكثير من المفاهيم التاريخية.

وقد يعزى ذلك ايضاً إلى التغير الذي حدث في النظام السياسـي والاجتمـاعي والاقتصادي في الأردن، الذي أكد على ضرورة حصول المرأةعلى حقوقها، كمـا جاء في الم واثيق السياسية كالدستور والميثاق الأردني،مما دفع بالمر أة دفعة قويـة نحو التقدم ومتابعة رسالتها بتبوئها المناصب العليا في الأردن، مما حـدى بالفتـاة الأردنية الحرص علىمتابعة دراستها والنجاح في جميع المراحل العلمية والعمليـة

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

حيث اتفقت نتائجهذه الدراسة مع نتائج دراسة (نزال، 2002)ولم تتفق مع نتائج دراسة (خريشه، 1997).

2.5 الخاتمة والتوصيات:

بعد الانتهاء بتوفيق من الله عز وجل بتطبيق إجراءات الدراسة ،أظهرت النتائج إلى أنه يوجد تدني في اكتساب طلبة الصف العاشر الأساسي للمفاهيم التاريخية،وبنسبة أقل من المستوى المقبول تربوياً بشكل عام،وبشكل خاص وجد أن اكتساب الطالبات للمفاهيم التاريخية أفضل من الطلاب ،وبناءً على هذه النتائج خرجت الدراسة بالتوصيات التالية:

1. ضرورة تعزيز المفاهيم التاريخية التي ظهرت نسبة تضمينها قليلة، وخاصة المفاهيم المتعلقة بالتوقيت الهجري، الذي يربط الطلبة بالأحداث التي حدثت منذ فجر الإسلام، أسوةً ببعض الدول الإسلامية، ولأن دين الدولة هو الإسلام.
2. على وزارة التربية والتعليم أن تقوم بتصميم وإنتاج حصص تطبيقية مرئية ومسموعة لبعض المفاهيم التاريخية باستخدام نماذج تدريس المفاهيم المختلفة وتوزيعها على المشرفين والمعلمين في الميدان.
3. ضرورة تدريب المعلمين قبل الخدمة وأثنائها على استراتيجيات التدريس المتمركزة حول الطالب، والخاصة بالمفاهيم التاريخية.
4. ضرورة وجود هوامش في نهاية الكتاب لمعاني المفاهيم التاريخية، وذلك بتعريفها بشكل واضح، وخاصة التجريدية منها.
5. تضمين أدلةالمعلمين نماذج تطبيقية لبعض الدروس حول تدريس المفاهيم التاريخية.
6. القيام بدراسة مماثلة في مراحل دراسية أخرى، وإدخال متغيرات جديدة.
7. إجراء دراسة لاستقصاء الأسباب الحقيقية وراء تدني مستوى اكتساب الطلبة للمفاهيم التاريخية.
8. إثراء المواد التخصصية الجامعية في برامج إعداد معلمي المواد الاجتماعية بمختلف أنواع المفاهيم،وطرق تدريسها ، وتعلمها، وأساليبها واستراتيجياتها بشكل يتلاءم مع حركة التطوير المستمرة للمناهج والكتب الدراسية للتاريخ في الأردن.
9. إجراء دراسة حول مدى اكتساب المعلمين للمفاهيم التاريخية.

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

قائمة المراجع

المراجع العربية

إبراهيم، محمود.(1991). **تطوير التدريس في الفلسفة والدراسات الاجتماعية**. مركز الكتاب للنشر، القاهرة.

إبراهيم، خيري علي. (1994). **المواد الاجتماعية في مناهج التعليم بين النظرية والتطبيق**. الطبعة الأولى، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر.

أبو حطب، فؤاد؛ صادق، أمال. (1984).**علم النفس التربوي** .الطبعة الثا لثة، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

أبو حلو،يعقوب.(1986).دراسة تحليلية لمحتوى كتب التربية الاجتماعية المقررة على تلاميذ الصفوف الرابع والخامس والسادس الابتدائية في الأردن. **مجلة أبحاث اليرموك**،المجلد(2) العدد(1)،ص ص125-162.

باير، باري ك .(1994).**الاستقصاء في الدراسات الاجتماعية .استراتيجية للتدريس**. ترجمة سليمان الجبر، مكتبة العبيكان الرياض.

تشيلد، دنيس.(1983).**علم النفس والمعلم** .ترجمة عبد الحليم محمود، مؤسسة الأهرام ،القاهرة.

جابر، عبد الحميد.(1998).**التعلم وتكنولوجيا التعليم** ،الطبعة الثانية، دار النهضة العربية،القاهرة.

جابر، وليد احمد.(2003). **طرق التدريس العامة**.الطبعة الأولى، دار الفكر، عمان

جامل،عبدالرحمن.(2002).**طرق تدريس المواد الاجتماعية** .المناهج للنشر والتوزيع،عمان.

الجبر، سليمان محمد؛ عثمان، سر الختم. (1983). **اتجاهات حديثة في تدريس المواد الاجتماعية**. دار المريخ، الرياض.

جراغ، عبدالله؛جاسم، صالح . (1986). دراسة لتحديد المفاهيم العلمية للعلوم ومدى مناسبتها لمراحل التعليم العام بالكويت، **المجلة التربوية**، مج3، ع11، ص ص97-131.

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

حاطوم، نور الدين؛ عاقل، نبيه . (1982).**المدخل إلى التاريخ** . مطبعة الهلال، دمشق.

حسب الله،محمد عبد الحليم. (2001).**تنمية المفاهيم الرياضية لدى طفل الرياض** . الطبعة الأولى، المكتبة العصرية، المنصورة، مصر.

حميدة، إمام مختار . (1990). استخدام الخرائط الزمنية في تنمية مفهوم الزمن لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. **دراسات في المناهج وطرق التدريس** ، العدد (8) ص ص 117-145.

الحيلة، محمد محمود . (2001).**طرائق التدريس واستراتيجياته** . الطبعة الأولى، دار الكتاب الجامعي، العين، الأمارات العربية المتحدة.

الحيلة، محمد محمود .(2002).**مهارات التدريس الصفي** .الطبعة الأولى،دار المسيرة،عمان.

خريشة،علي كايد.(1997).أثر الجنس والمستوى التعليمي في اكتساب طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن للمفاهيم الزمنية، **دراسات الجامعة الأردنية**،مج24،ع1،ص ص 102-116.

الخوالدة،محمد.(1986).دراسة تحليلية لمحتوى كتب الاجتماعيات للمرحلة الإعدادية في الأردن، **مركز البحوث والتطوير**، جامعة اليرموك.

الدريج،محمد.(1994).**التدريس الهادف**.الطبعة الاولى،دار عالم الكتب،الرياض

رسلان،ختام عبد الله .(2001).**مدى احتواء كتب التاريخ للمرحلة الأساسية العليا في الأردن للمفاهيم الزمنية في ضوء تحليل محتواها**، رسالة ماجستير غير منشورة ،جامعة اليرموك.

رضوان، أبو الفتوح، مبارك، فتحي . (1987).**المواد الاجتماعية في التعليم العام، أهدافها، مناهجها وطرق تدريسها**. الطبعة الثالثة، دار المعارف، القاهرة.

الروسان،سليم؛ زملاؤه.(1991).**أصول التعلم والتعليم الصفي**،المكتبة الوطنية،الأردن.

زيتون،حسن حسين،زيتون،كمال عبد الحميد .(2003).**التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية**.الطبعة الأولى،عالم الكتب،القاهرة.

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

زيتون،عايش محمود.(1991)**طبيعة العلم وبنيته :تطبيقات في التربية العملية**.الطبعة الثانية،دار عمار للنشر والتوزيع ،عمان،الأردن

زيتون،عايش محمود.(1994)**أساليب تدريس العلوم** .الطبعة الأولى،دار الشروق،عمان،الأردن.

زيتون،عايش محمود.(2007)**النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم** .الطبعة الأولى، دار الشروق،عمان،الأردن.

سعادة، جودت. (1984). **مناهج الدراسات الاجتماعية**، دار العلم للملايين، بيروت.

سعادة، جودت أحمد. (1983).دور المفاهيم في محتوى منهج الدراسات الاجتماعية، **مجلة الباحث**، (26)،السنة الخامسة(آذار-نيسان)،ص ص 83-97.

سعادة، جودت؛اليوسف، جمال . (1988). **تدريس مفاهيم اللغة العربية والرياضيات والعلوم والتربية الاجتماعية**، دار الجيل، بيروت.

سعادة، جودت؛ يوسف، جعفر. (1996). **الاتجاهات العلمية في إعداد معلم المواد الاجتماعية**، مركز الكتاب للنشر، القاهرة.

سعادة، جودت. (1991).**مناهج الدراسات الاجتماعية** _الطبعة الثانية،دار العلم للملايين،بيروت ،لبنان.

سعادة،جودت،أبو حلو،يعقوب،مرعي،توفيق،حسن،محمد.(1985).**أساليب تعلم الدراسات الاجتماعية**.الطبعة الأولى،وزارة التربية والتعليم وشؤون الشباب،سلطنة عُمان.

السعيد،سعيد محمد محمد .(1993).نمو المفاهيم البيئية لدى طلاب كلية التربية بابها ،**دراسات في المناهج وطرق التدريس**،ع22،ص25.

السكران،محمد.(1989)**أساليب تدريس المواد الاجتماعية** ، دار الشروق ،عمان، الأردن.

السوالقة،احمد محمد.(2007) **مدى مراعاة منهاج التربية الاجتماعية والوطنية للمرحلة الاساسية العليا في الاردن لمفاهيم التنمية السياسية من خلال تحليل محتواها**، رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة مؤتة،الكرك.

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

السودي ،عبد الملك .(1990).**تحليل المحتوى الثقافي لكتب القراءة والنصوص بالمرحلة الإعدادية في اليمن** ، رسالة ماجستير غير منشورة ،جامعة اليرموك، اربد.

شربيني، زكريا.(2000).**نمو المفاهيم العلمية للأطفال** . الطبعة الأولى، دار الفكر العربي، القاهرة.

الشعوان،عبد الرحمن محمد.(1999).مدى اكتساب تلاميذ المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض للمفاهيم التاريخية والجغرافية الواردة بالكتب المقررة، **المجلة التربوية**،مجلد(13)،العدد(52)، ص ص 95-139.

شلبي،احمد ابراهيم.(1997).**تدريس الجغرافيا في مراحل التعليم العام**. الطبعة الأولى، مكتبة الدار العربية، القاهرة.

الشلول،عبد المعطي.(1996).**مدى شيوع المفاهيم السياسية في كتب التربية الاجتماعية والوطنية للمرحلة الاساسية العليا في الاردن من خلال تحليل محتواها ووجهة نظر معلميها** ، رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة اليرموك ،اربد.

الشهراني، عامر عبد الله؛ السعيد، سعيد محمد.(1998).**تدريس العلوم**، جامعة الملك سعود الرياض.

الصرايرة،آمنة زكريا.(2006).**مستوى اكتساب طلبة الصف العاشر الأساسي للمفاهيم الزمانية والمكانية واثر المعدل والنوع الاجتماعي** ،رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة مؤتة،الكرك.

طعيمه، رشدي. (1987).**تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية، موضوعه،أسسه، استخداماته**، دار الفكر ، القاهرة.

الطيطي،محمد حمد.(1983).**أثر مدى اكتساب معلمي الجغرافية في المرحلة الإعدادية للمفاهيم والمهارات الجغرافية في تحصيل طلبتهم في الصف الثالث الإعدادي لتلك المفاهيم والمهارات في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن**،رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة اليرموك،الأردن

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

الطيطي، محمد حمد. (2004)**البنية المعرفية لاكتساب المفاهيم تعلمها وتعليمها** .
الطبعة الأولى، دار الأمل، اربد ، عمان.

عبابنة،سعيد.(1998).**مدى تضمين المفاهيم الاقتصادية في كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية العليا في الأردن من خلال تحليل محتواها ووجهة نظر معلميها**،رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة اليرموك، اربد.

عبد الحميد،محمد.(1983). **تحليل المحتوى في بحوث الإعلام**،جدة،دار الشروق.

عبد الهادي،جودت.(2000)**نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية** .الدار العلمية الدولية،عمان،الأردن.

عبيدات،هاني حتمل.(2005).درجة معرفة معلمي مادة التاريخ بالمفاهيم الزمنية في كتاب التاريخ الأردن المعاصر ومدى اكتساب الطلبة لها، **دراسات العلوم التربوية**،المجلد(32)،(2)،ص ص298-311.

عدس،عبد الرحمن.(1991)**أسلوب تحليل المحتوى** ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة التربية.

عقل، أنور.(2001)**نحو تقويم أفضل** .الطبعة الأولى، دار النهضة العربية،بيروت لبنان.

عليمات،عبير راشد.(2006).**تقويم وتطوير الكتب المدرسية للمرحلة الأساسية**.الطبعة الأولى،مكتبة الحامد.

عمارة،بثينة حسنين.(1981).نظرية اوزبل في التعليم وتطبيقاتها العملية في التخطيط الجيد،**صحيفة التربية** ،عدد مارس، القاهرة .

الفرحان، إسحق؛ مرعي، توفيق؛ بلقيس، أحمد. (1984)**تعلم المنهاج التربوي** ، دار الفرقان، عمان.

فطيطفي محمد؛ أبو العزايم، عبد المنعم الجمال . (1988). **نظريات التعلم المعاصرة**، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

القحطلي ،سالم بن علي .(2002).تمكن الطلاب من تعلم بعض المفاهيم الدراسات الاجتماعية دراسة استكشافية على طلاب الصف السادس الابتدائي بمنطقة

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

أبها التعليمية، **مجلة مركز البحوث التربوية**، جامعة قطر، سنة (11)، العدد (21)، ص ص 65-98.

لبيب،رشدي.(1982). **نمو المفاهيم العلمية**.مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.

اللقاني،احمد حسين.(1979). **اتجاهات في تدريس التاريخ**، عالم الكتب ،القاهرة.

اللقاني،أحمد حسين؛ أ بو سنينة،عودة عبد الجواد. (1990).**أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية**. مكتبة ،دار الثقافة، عمان.

اللقاني، أحمد حسين؛ حسن، فارعه؛ برنس، رضوان. (1990). **تدريس المواد الاجتماعية**.الجزاء الثاني، مكتبة ،عالم الكتب، القاهرة.

المرازقة،ماجد عبد الرحمن .(2007).**مدى مراعاة كتب التربية الوطنية والمدنية للصفوف الثامن والتاسع والعاشر من المرحلة الأساسية في الأردن لمبادئ الإعلان العالمي لحقوق الطفل** ، رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة مؤتة،الكرك.

مرعي، توفيق احمد،الحيلة، محمد محمود .(2002)**طرائق التدريس العامة**. الطبعة الأولى، دار المسيرة ،عمان.

مرعي، توفيق؛ بلقيس، أحمد. (1996)**الميسر في علم النفس التربوي**. الطبعة الثانية،دار الفرقان، عمان.

المصري،قاسم محمد.(2003)**تعلم التفكير في الدراسات الاجتماعية**. الطبعة الأولى،مطبعة الروزنا،اربد،الأردن.

المطلس،عبده.(1997)**الدليل في تحليل المناهج،النظرية والتطبيق** ،جامعة صنعاء، اليمن.

معايعة، عماد صليبا.(1991).**إدارة الوقت**، (د.ن) ،عمان.

المعيقل،عبدالله بن محمد .(2004)تحليل أنشطة التعلم في مقررات التربية الوطنية بالمملكة العربية السعودية ووجهة نظر المعلمين اتجاهها، **مجلة الدراسات التربوية والاجتماعية**، 10 (3). ص ص 79-137.

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete

المفرج، بدرية. (1995). **دراسة لمعرفة مدى اكتساب التلاميذ للمفاهيم الأساسية لوحدة وطني الكويت ضمن مقرر الاجتماعيات للصف الرابع الابتدائي** ، وزارة التربية والتعليم ،مركز البحوث التربوية والمناهج، وحدة البحوث التربوية-قسم بحوث المناهج، الكويت.

المومني،رفاعي قاسم.(1985).**العلاقة بين مدى اكتساب معلمي الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الإعدادي في المدارس الحكومية في الأردن للمفاهيم والتعميمات والمهارات التاريخية ومدى اكتساب طلبتهم في الصف نفسه لها**.رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة اليرموك، اربد الأردن.

الناشف،عبد الملك.(1983).جوانب مختارة من البناء الوظيفي لمهنة التعليم. **المجلة العربية للتربية**،مجلد(3) العدد(1)،ص ص 34-42.

نزال، شكري حامد د.(2003).**مناهج الدراسات الاجتماعية وأصول تدريسها** .الطبعة الأولى، دار الكتاب الجامعي،العين،الأمارات العربية المتحدة.

نزّال،شكري حامد.(2002).مدى اكتساب تلاميذ الصفوف الرابع والخامس والسادس في دبي للمفاهيم الواردة في الكتب الدراسة للدراسات الاجتماعية واثر كل من الجنس والصف في ذلك، **دراسات العلوم التربوية** ،المجلد(29)العدد(1)، ص ص36-54.

شواتي ،عبد المجيد د.(1996)**علم النفس التربوي** .الطبعة الثالثة،دار الفرقان ،عمان.

نشواتي ،عبد المجيد د، زملاؤه.(1985)**علم النفس التربوي** .وزارة التربية والتعليم وشؤون الشباب،سلطنة عُمان

نشوان،يعقوب حسين.(1992).**الجديد في تعلم العلوم** الطبعة الثانية،دار الفرقان ،عمان،الأردن.

نوفاك،جوزيف؛ جووين،بوب.(1995)**تعلم كيف تتعلم** ، ترجمة احمد الصفدي، إبراهيم الشافعي،عمادة شؤون المكتبات،جامعة الملك سعود،الرياض.

هنري،جونسون.(1965).**تدريس التاريخ**، ترجمة أبو الفتوح رضوان، دار النهضة العربية،القاهرة.

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

وزارة التربية والتعليم .(2003)**الإطار العام للمنـاهج والتقـويم**، إدارة المناهج والكتب المدرسية،عمان، الأردن.

وزارة التربية والتعليم .(2007)**تاريخ العرب الحديث وقضاياه المعاصرة** . الطبعة الأولى،إدارة المناهج والكتب المدرسية،عمان، الأردن.

يحيى،محمد لطفي.(1989).**تقويم منهج التاريخ للمرحلة الثانوية في ضوء القومية والمواطنة وفكرة التفاهم الدولي**، رسالة دكتوراة غير منشورة،جامعة الأزهر، القاهرة.

المراجع الأجنبية:

Armstrang, David.(1980).**Social Studies in Secondary Education**. New York. Mcmillan Publishing Co.

Banks,James, and Ambrose, Clegge.Jr.(1977).**teaching strategies for the social studies:- inquiry. Valuing and decision making Second Edition** , Addison Wesley Publishing Company ,New York.

Barton, Keih, C.Lvestik,Lina.(1994).**"Back when God was Around and Everything"Elementary Children's Understanding of Historical Time**. Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Associathon, April.p.p 4-8

Barton, Keith C. (2002). Children, Mediated Action, and the Tools of Historical Time, **Elementary School Journal**, Vol. 103 Issue 2, p161, 25p

Blevins. J .(1993). Interdependence: A fact of global education as presented in elementary school Social Studies textbooks, **Dissertation Abstract International** Vol.54 No.8.1994 pp 2884.A**.**

Brophy, J. (1992). The de facto National Curriculum in US Elementary Social Studies: Critique of a representative example. **Journal of Curriculum Studies,** 24 (5) pp. 401-447

Brunerr, J. S. Good now, J. J. (1977). **The utilization of Positive and Negative instance, Boltlon. N. Concept formation**, Oxford Pregamon Press.

Coleman, Knight C. (1995). The Five Keys to History Social Science. **Social Studies** Review. 34, pp.12-23.

Cooper, j.&et.(1999). **Classroom Teaching Skills** (6^{th} Ed.)

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

Farmer,Rod.(1983).The Benefits of Historical study. **The social Studies,Vol.74,No.1.**

Fisher, K. M. (1985). Amisconception in Biology. **Journal of Research in Institute of Education**. Beirut. Vol. 14-25.

Flores, Roseannel .(2007). Effect of Poverty on Urban Preschool Children's Understanding of Conventional Time Concept **, Early Child Development,** Vol.177, No,2, p121-132.

Fraser, Mclure and West Edith. (1961). **Social Studies in Secondary Schools Curriculum and Methods.** The Ronald Press Company.

Gange, R. (1970). **The conditions of Learning**. New York. Holt Rinehart and Winston.

Gross, Richard, E, et l .(1978). **Social Studies for Our times**, New York , John Willey and Sons.

Hass.Mary. E.(1991) An A Analysis of Social science and History Concepts in Elementary Social Studies textbook,Grand 1-4, Theory and **Research in Social Studies Education** Vol. 19. No.2. pp.46-58.

Hoge, John D. (1991). A survey Investigation of student's Historical Knowledge, **Journal of Social Studies Research**, Vol. 15. No.1 p.p 16-29

Hoover H, K. (1977). **The professional Teachers Handbook. Second Edition**, Boston,Allyn and Bacon, Inc.

Hunkins,.P,.Francis.(1982).**Social studies in the Elementary school**. Columbus, Charlest, Merrill publishing Company .

Janmaat, Jan. Germen. (2005). Ethnic and Civic Conception of the Nation in Ukraine's History Textbook. **European Education**, Vol.37, Issue 3,P20-37,18P.

Jaromlimek, John. (1977). **Social Studies competencies And Skills**, MacMillan Publishing Company Inc, New York.

Jonassen D. (1994). Thinking technology conceptual growth within Vygotsky Zone proximal development. **Journal of Research in science teaching**,35 (9): 967-985.

Jonce, Bruce and Marsha weil. (1980). **Models of Teaching Englewod Cliffs**. News Jersey prentice-Hell Inc.

Joyce, B. (1972). **New Strategies for Social Education**, Science Research Association Inc. Chicago

Klusmeiev, H. J. (1980).**Learning and Teaching Concepts**.New York: Academic press.

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

Marazano, R, et al. (1988). **Dimensions of Thinking: A Frame work for Curriculum and Instruction**. ASCD Alexandria, Virginia, 34-83.

Martorella, P.H. (1994). **Social Studies for Elementary Schools Children: Developing Young** Citizen,Macmillan College Publishing Company, N.Y.

Martorella, Peter, H. (1991**). Teaching Social Studies in Middle and Secondary Schools**, McMillan Publishing Company, New York, 1

Maxim George, W. (1995). **Social Studies and the elementary School Child, Fifth Edition**, Prentice-hall Inc, New Jersey.

Meyer, L. A, Crummt, L. and Greer. (1988). Elementary science textbooks:their content, textcharacteristics and comprehensibility , **Journal of Research in science teaching**,25 (5) 435-463.

Michaelis, John, U. (1976). **Social Studies for Children in a Democracy**. Prentic-Hall Inc, Engle wood Cliffs, New Jersey.

Michaelis. John , U (1980). **Social studies for children : A Guide to Basic Instruction, Seventh Edition Prentice**. Hall,Inc,England cliffs, New Jersey

Mogassbi, Ali, Milad. (1980). A study of the Differential of Content History Textbook of elementary and properties Schools in two distinguished political period Libya, **Dissertation abstract international** Vol.41, No.06. pp 2494.A.

Nicholls, Jason Foster, Stuart. (2005) .Vol.20 Issue. America in World War II: An Analysis of History Textbooks from England, Japan, Sweden, And the united states. **Journal of Curriculum & Supervision**, 3, p214-233, 20p

Novac, J. D. (1967).**A Theory of Education, with Implication for schooling and support from Empirical studies**, Cirnell University PP.137-139.

Omara, Bothaina H.(1967). **An Analysis of Theoretical Framework and Empirical Studies in Elementary Science with Implication for Curriculum Developmen**t, Ithaca, N. Y., Cornell University Un published,. pp. 112-114

Risner, Gregory P.; Nicholson, Janice I.; Webb, Brenda.(2000)**. Cognitive Levels of Questioning Demonstrated by New Social Studies Textbooks: What the Future Holds for Elementary Students.** Paper presented at the Annual Meeting of the Mid-South Educational Research Association ,November 15-17,ERIC.

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete

Saxe,D. Warren. (1992). Resolving students confusion about Indefinite time expressions**, The Social studies**,83 (5) :188-192.

Siler, Carl Richard. (1985). A content Analysis of selected United States History Textbook Concerning world wall, **Dissertation Abstract International** Vol.96 No.6.

Simsek, ahmet. (2007). The Improvement of Chronological Perceptions among Fifth Grade Students: A Quasi Experimental Study. **Educational Sciences**. Vol..7 Issue 1, p610-615, p6.

Sunal, Cynthia S. & Hass, Marry E. (1993).**Social studies at the Elementary Middle School Student**. Philadelphia : Harcourt Brace Jovanovish College Publishers.

Turner, Thomas. (1994). **Essential of Classroom Teaching Elementary Social Studies**, Allen and Bancon.

Weber, Robert. (1985). **Basic content Analysis, Beverly** Hills: Sage Publications.

Weinland, I. (1984). **How to Think Straight**. A Helix Book. Rowman and Allanheld Totowa, New Jersey.

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete

ملحق (أ)

أداة التحليل للفصل الأول من كتاب تاريخ العرب الحديث وقضاياه المعاصرة

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

ملحق (أ)

أداة التحليل للفصل الأول من كتاب تاريخ العرب الحديث وقضاياه المعاصرة

بسم الله الرحمن الرحيم

المحكم / الدكتور / المشرف التربوي/ المعلم..........................المحترم.

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان **المفاهيم التاريخية ا لمتضمنة في كتـــاب التاريخ للصف العاشر الأساسي ومدى اكتساب الطلبة لها** " وذلك استكمالاً للحصول على درجة الماجستير في المناهج وأساليب تدريس الدراسات الاجتماعية في جامعة مؤتة، وتحقيقاً لأهداف الدراسة أعد الباحث أداة تحل يل للفصل الأول من كتاب تاريخ العرب الحديث وقضاياه المعاصرة للصف العاشر الأساسي.

يرجى التكرم بالإطلاع على فئات التحليل وإبداء الرأي من حيث: -

- انتماءالمفاهيم لفئات التحليل.
- شمول فئات التحليل لجميع المفاهيم في كتاب التاريخ للفصل الأول.
- دقة فئات التحليل بوضع كل مفهوم من المفاهيم في الفئة المناسبة له.
- إضافة مفاهيم أو حذفها من كتاب التاريخ للفصل الأول.

"شاكراً لكم حسن تعاونكم"

الباحث:

عبد الله محمد النعيمات

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete
Documents

المفاهيم التاريخية المجردة

الحلفاء

اتفاقية سايكس بيكو

وعد بلفور

لجنة كنج-كراين

الانتداب

الثورة العربية الكبرى

الحرب العالمي الأولى

الخليفة

دول الوسط

جمعية العهد

مراسلات حسين - مكماهون

الجهاد المقدس

دستور

الاتحاديين

الاستبداد

جمعية الاتحاد والترقي

الاستقلال

قائم مقام

أمير الحج

دفتر دار

نظام الالتزام

الامتيازات الأجنبية

أسر حاكمه

الوقف الخيري

أهل الذمة

الجيش الانكشاري

علاقات سياسية

أطماع

منشور كلخانه

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

حملة عسكرية

الوزارة المختلطة

الثورة العرابية

التدخل الأجنبي

اليقظة العربية

الحامية العسكرية

كفاح سياسي

الرأي العام

الأسطول البحري

الصدر الأعظم

الإقطاع الحربي

السنجق

الوالي

رجل أوروبا المريض

الحملة الفرنسية

التنافس الاستعماري

مرسوم التنظيمات الخيرية

السلطان

النصارى

الدولة الصفوية

احتلال

المذهب الشيعي

الاستعمار

الثورة المهدية

الحكم الثنائي

الوسطية

التطرف

سياسة التتريك

البعثات التبشيرية

الاتجاه الوطني

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete

الحركة الوهابية

الجهاد البحري

المقاومة الوطنية

حركة تونس فتاه

السياسة الاستعمارية

الحركة السنوسية

الحماية

الاتجاه العربي الاسلامي

المفاهيم التاريخية المكانية

مؤتمر باريس العربي

مؤتمر سان ريمو

أسيا الصغرى

معركة قوصوة

معركة نيقوبولس

معركة أنقرة

معركة التل الكبير

معركة جالديران

معركة مرج دابق

معركة الريدانية

معركة عطبره

حادثة فاشودا

إمارات الساحل المتصالح

إمارة شرق الأردن

جزيرة بريم

قناة السويس

البحر الأسود

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

المفاهيم الزمنية المحددة

أيلول

آذار

السبت

شعبان

يوم

سنة الهجرية

تموز

حزيران

القرن الثالث عشر

سنة الميلادية

القرن السابع عشر

القرن الخامس عشر

القرن الثامن عشر

القرن التاسع عشر

أيار

آب

تشرين الثاني

بداية العصور الحديثة

نهاية العصور الوسطى

القرن السادس عشر

عام

الربع الأخير من القرن

المفاهيم الزمنية غير المحددة

أجل غير مسمى

العهد الجديد

مطلع القرن

بعد

قبل

منتصف القرن

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

الماضي

نيف

فترة

منذُ

الوقت

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete

ملحق (ب)

المفاهيم التاريخية

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

ملحق (ب)
المفاهيم التاريخية

بسم الله الرحمن الرحيم

المحكم / المعلم / المعلمة ....المحترم/المحترمة.

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان "**المفاهيم التاريخية المتضمنة في كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي ومدى اكتساب الطلبة لها** " وذلك استكمالاً للحصول على درجة الماجستير في المناهج وأساليب تدريس الدراسات الاجتماعية في جامعة مؤتة، وتحقيقاً لأهداف الدراسة أعد الباحث قائمة المفاهيم التي تم تحكيمها والتي تدرس للطلبة من كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي الفصل الأول،وذلك لإعداد اختبار تحصيلي في نهاية الفصل الأول.

يرجى التكرم بالإطلاع على قائمة المفاهيم المرفقة، وتحديد المفاهيم الأكثر أهمية، وتعتبر رئيسة لتدرس للصف العاشر الأساسي.

"شاكراً لكم حسن تعاونكم"

الباحث:

عبد الله محمد النعيمات

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

المفاهيم التاريخية المجردة

دول الوسط

الحكم الثنائي

الاستبداد

دفتر دار

الحرب العالمي الأولى

البعثات التبشيرية

الوقف الخيري

أهل الذمة

المقاومة الوطنية

الانتداب

مرسوم خط شريف كلخانه

أمير الحج

الاستقلال

وعد بلفور

لجنة كنج-كراين

الامتيازات الأجنبية

كفاح سياسي

الاستعمار

سياسة التتريك

الحركة الوهابية

الثورة العربية الكبرى

مراسلات حسين- مكماهون

الجيش الانكشاري

اليقظة العربية

الصدر الأعظم

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

رجل أوروبا المريض

الحلفاء

الاتجاه الوطني

الحماية

الثورة المهدية

الحملة الفرنسية

التطرف

الثورة العرابية

اتفاقية سايكس بيكو

الوزارة المختلطة

الاتحاديون

التنافس الاستعماري

الإقطاع الحربي

نظام الالتزام

الحركة السنوسية

الدولة الصفوية

التدخل الأجنبي

جمعية الاتحاد والترقي

الاتجاه العربي الاسلامي

المذهب الشيعي

الخليفة

الجهاد المقدس

قائم مقام

علاقات سياسية

الحامية العسكرية

السنجق

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

الوالي

السلطان

الوسطية

السياسة الاستعمارية

المفاهيم التاريخية المكانية

مؤتمر سان ريمو

مؤتمر باريس العربي

أسيا الصغرى

معركة قوصوة

معركة نيقوبولس

معركة أنقرة

معركة التل الكبير

معركة جالديران

معركة مرج دابق

معركة الريدانية

معركة عطبره

حادثة فاشودا

المفاهيم الزمنية المحددة

أيلول

آذار

شعبان

تموز

القرن الثالث عشر

القرن السابع عشر

القرن الخامس عشر

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

القرن الثامن عشر

القرن التاسع عشر

أيار

أب

تشرين الثاني

بداية العصور الحديثة

نهاية العصور الوسطى

القرن السادس عشر

حزيران

المفاهيم الزمنية غير المحددة

اجل غير مسمى

العهد الجديد

مطلع القرن

بعد

قبل

منتصف قرن

الماضي

الربع الأخير

عام

يوم

السبت

سنة الهجرية

سنة الميلادية

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

ملحق (ج)

الصورة النهائية للاختبار التحصيلي النهائي للمفاهيم التاريخية

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

ملحق (ج)

الصورة النهائية للاختبار التحصيلي النهائي للمفاهيم التاريخية

بسم الله الرحمن الرحيم

الاختبار التحصيلي النهائي للمفاهيم التاريخية

المتضمنة في كتاب التاريخ للفصل الأول للصف العاشر الأساسي.

عزيزي الطالب .... عزيزتي الطالبة .

تحية طيبة وبعد.

هذا الاختبار التحصيلي تم اعداده لأغراض البحث والدراسة فقط، ولا علاقة له بدرجاتك في مادة التاريخ، حيث يهدف إلى قياس مدى اكتسابك للمفاهيم التاريخيـــة الواردة في كتاب التاريخ للفصل الأول.

لذا يرجى التكرم بقراءة تعليمات الاختبار المدونة أدناه قبل البدء في الإجابة .

"شاكراً لك حسن تعاونك وتجاوبك"

" الباحث"

عبد الله محمد النعيمات

تعليمات الاختبار.

1- يتضمن الاختبار (50) فقرة من نوع الاختيار من متعدد ، ولكل فقرة أربعة بدائل، واحدة منها صحيحة.

2- دون رمز البديل الصحيح في ورقة الإجابة المرفقة.

3- لا داعي لكتابة اسمك

4- الوقت المقرر للاختبار (ساعة) فقط.

5- حاول الإجابة على جميع فقرات الاختبار ولا تترك أي فقرة بدون إجابة.

6 - يرجى تحديد النوع الاجتماعي بوضع إشارة (x) في المربع المناسب.

النوع الاجتماعي:

ذكر : ☐ **أنثى** : ☐

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

1- أصبحت الجزائر شبه مستقلة عن العثمانيين منذ القرن:

أ) الخامس عشر
ب) السادس عشر
ج) السابع عشر
د) الثامن عشر

2- بدأ الضعف يدب في جسم الدولة العثمانية خلال القرن :

أ) الثامن عشر
ب) السابع عشر
ج) السادس عشر
د) الخامس عشر

3- تأسيس شركة لينش للملاحة البحرية من أهم الأعمال التي قامت بها بريطانيا في العراق خلال القرن:

أ) السادس عشر
ب) السابع عشر
ج) الثامن عشر
د) التاسع عشر

4-أي من الأحداث الآتية جاءت في نهاية العصور الوسطى،وبداية العصور الحديثة:

أ) فتح القسطنطينية
ب) فتح بلاد الشام
ج) فتح المغرب العربي
د) سقوط روما الغربية

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete

5- من المعارك التي انتصر بها العثمانيون على التحالف الأوروبي الصليبي معركة:

أ) نيقوبولس (1396م).

ب) جالديران(1514م)

ج) الريدانية (1517م)

د) قوصوه (م1389)

6- وقعت معركة التل الكبير(1889م)غربي مدينة :

أ) الإسكندرية

ب) الاسماعلية

ج) القاهرة

د) بور سعيد

7- اسم المنطقة التي قامت فيها الدولة العثمانية في بداية تأسيسها هي :

أ) بلاد الشام

ب) المغرب العربي

ج) آسيا الصغرى

د) بلاد مابين النهرين

8- وقعت حادثة فاشودا عام 1899في:

أ) ليبيا

ب) مصر

ج) الجزائر

د) السودان

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

9- عقد مؤتمر سان ريمو عام 1920في:
أ) إيطاليا
ب) فرنسا
ج) أسبانيا
د) روسيا

10- وقعت معركة جالديران عام 1514في :
أ) الأناضول
ب) بلاد الشام
ج) العراق
د) إيران

11- أصبحت مصر ولاية عثمانية بعد معركة:
أ) جالديران عام 1514
ب) الريدانية عام 1517
ج) مرج دابق عام 1516
د) قوصوه عام 1389

12- دول الوسط خلال الحرب العالمية الأولى هي :
أ) (إنجلترا،فرنسا،ألمانيا،الدولة العثمانية)
ب) (النمسا ،الدولة العثمانية، ألمانيا)
ج) (إيطاليا ، روسيا،بلغاريا ،المجر)
د) (إنجلترا ، فرنسا، روسيا،أيطاليا)

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

13- أحد البدائل الآتية تشير لمفهوم الحكم الثنائي(1899م) وهو وقوع السودان تحت الحكم :

أ) المصري والبريطاني

ب) الفرنسي الأسباني

ج) الفرنسي البريطاني

د) المصري الفرنسي

14- "صفة للحكومة مطلقة العنان،تتصرف في شؤون الرعية كما تشاء"، عبارة تدل على مفهوم.

أ) الاستبداد

ب) تدخل أجنبي

ج) الاستعمار

د) الحماية

15- منصب (الدفتردار) في الدولة العثمانية يشبه الآن في الأردن منصب :

أ) رئيس الوزراء

ب) وزير الأوقاف

ج) وزير المالية

د) وزير التخطيط

16- بدأت الحرب العالمية الأولى عام:

أ) 1916

ب) 1915

ج) 1914

د) 1913

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

17- أحد البدائل التالية يمثل أهم أهداف البعثات التبشيرية:-

أ) تعليم الشعوب الإسلامية أمور دينهم في بلادهم

ب) الأعمال الخيرية والصحية

ج) نشر الدين المسيحي والتمهيد للاستعمار

د) تطوير التعليم

18- الوقف الخيري هو عبارة عن تخصيص أراضٍ أو عقارات للأنفاق على:

أ) الجيش.

ب) ذرية الواقف.

ج) المساجد

د) الأندية الرياضية.

19- أحد البدائل الآتية يمثل احترام الدين الإسلامي للإنسان:

أ) الحث على الصلاة

ب) الحث على الزكاة

ج) احترام المسؤول

د) حسن معاملة أهل الذمة

20- يشير مفهوم المقاومة الوطنية إلى:

أ) مقاومة الشعب لدولة المعتدية

ب) مقاومة الشعب للحكومة الوطنية

ج) تعاون الشعب مع الدولة المعتدية

د) قيام حكومة مشتركة مع الدولة المعتدية

21- يقصد بالانتداب:

أ) عقد دولة قوية معاهدة مع دولة ضعيفة لحمايتها

ب) تقسيم الدولة الضعيفة بين الدول القوية

ج) الاستيلاء على شؤون الحكم والجيش و الإدارة بالدولة الضعيفة

د) مراقبة البلاد بحجة مساعدة الشعوب الضعيفة على التطور والتقدم

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

22- أي الإجراءات آلاتية تعد من إصلاحات الدولة العثمانية المدنية:
أ) الامتيازات الأجنبية.
ب) تأسيس حزب الاتحاد والترقي.
ج) إعلان منشور كلخانة.
د) تدريب الجيش.

23- من مهام أمير الحج في الدولة العثمانية الإشراف على قافلة الحج :
أ) الشامي
ب) العراقية
ج) اليمنية
د) المصرية

24- يقصد باستقلال الدول :
أ) اتحاد فدرالي بين ولايات الدولة الواحدة
ب) التخلص من حكم الأجنبي
ج) اعتماد الدولة على القوانين والأنظمة المحلية في الحكم
د) اتحاد كونفدرالي بين دولتين

25- تضمن وعد بلفور الذي أصدرته بريطانيا عام 1917:
أ) تقسيم فلسطين بين فرنسا وبريطانيا
ب) قيام دولة فلسطينية وأخرى يهودية
ج) تقسيم فلسطين بين بريطانيا والعرب
د) تأسيس وطن قومي لليهود في فلسطين

26- لجنة كنج- كراين جاءت لسوريا عام 1919 لتتحقق من:
أ) رغبة العرب في التحرر والاستقلال
ب) رغبة العرب بالحكم الذاتي
ج) الوضع الاقتصادي للعرب
د) الوضع الأمني في البلاد العربية

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

27- يقصد بالامتيازات الأجنبية:
أ) حقوق مكتسبة للدول الأوروبية بالدولة العثمانية
ب) التدخل المباشر من الدول الأوروبية بالشؤون العثمانية
ج) تسهيلات تجارية منحتها الدولة العثمانية للدول الأوروبية
د) قوانين مدنية خاصة بالرعايا الأوروبيين

28- من الأمثلة على الكفاح السياسي ضد الاستعمار :
أ) حرب العصابات
ب) المقالات الصحفية
ج) الثورات المسلحة
د) الإصلاح الديني

29- يقصد بالاستعمار:
أ) سيطرة دولة قوية على دولة ضعيفة ونهب خيراتها.
ب) تحسن الوضع الاقتصادي للدولة الضعيفة .
ج) الدفاع عن الدولة الضعيفة
د) تحسين الأوضاع المعيشية لأبنائها

30- الجملة التي لا تُعدمن مظاهر سياسة التتريك التي اتبعها حزب الاتحاد والترقي في البلاد العربية هي:
أ) جعل مناصب الجيش والإدارة بيد الأتراك
ب) الاهتمام بالعلم والتعليم في البلاد العربية
ج) تعليم اللغة التركية كلغة أساسية لشعوب الدولة العثمانية
د) فرض الضرائب الباهظة

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

31- المبدأ الرئيس الذي قامت عليه الحركة الوهابية هو :

أ) الكفاح المسلح

ب) الترهيب

ج) حرب العصابات

د) الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر

32- قامت الثورة العربية الكبرى(1916م) ضد:

أ) الدولة البيزنطية

ب) الدولة العثمانية

ج) فرنسا

د) بريطانيا

33- الجملة التي تشير إلى أهم بنود مراسلات الحسين- مكماهون هي:

أ) الحكم الذاتي للعرب

ب) الاستقلال التام

ج) الحماية من قبل الحلفاء

د) التركيز على حماية ألاماكن الدينية

34- السلطان العثماني الذي أسس الجيش الانكشاري هو:

أ) سليم الأول

ب) مراد الأول

ج) اورخان

د) عبد المجيد الأول

35- "تنبيه العرب إلى ماضيهم المجيد وإدراكهم واقعهم المتخلف ،وسعيهم لإحياء الماضي"المفهوم المناسب لهذه العبارة هو :

أ) اليقظة العربية

ب) القومية العربية

ج) الوحدة العربية

د) الكيان العربي

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

36- منصب الصدر الأعظم في الدولة العثمانية يشبه في الأردن الآن منصب رئيس :

أ) مجلس النواب

ب) مجلس الأعيان

ج) الوزراء

د) الديوان الملكي

37- الدولة التي اطلق عليها رجل أوروبا المريض هي:

أ) ألمانيا

ب) بريطانيا

ج) فرنسا

د) الدولة العثمانية

38- أحد البدائل الآتية تصنّف من دول الحلفاء خلال الحرب العالمية الأولى:

أ) (ألمانيا، الدولة العثمانية النمسا)

ب) (فرنسا،بريطانيا روسيا)

ج) (بلغاريا، المجر)

د) (سويسرا، ليتوانيا)

39- كل الخيارات الآتية تناسب الاتجاه الوطني باستثناء واحد:

أ) فتح باب الاجتهاد

ب) بطرس البستاني و رفاعة الطهطاوي

ج) حب الوطن والتمسك به

د) الانفتاح على الحضارة الغربية

40- إحدى العبارات الآتية تدل على مفهوم الحماية:

أ) اعتراف الدولة المستعمرة بالاستقلال التام والسيادة للدولة الضعيفة

ب) تقسيم المنطقة بين عدد من الدول القوية مع الحفاظ على وحدة أراضيها

ج) عقد دولة قوية معاهدة مع دولة ضعيفة لحمايتها

د) مساعدة الدول الضعيفة على التطور والتقدم

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

41- قامت الثورة المهدية عام 1881في:

أ) مصر

ب) ليبيا

ج) السودان

د) تونس

42- اتجهت الحملة الفرنسية عام 1798 إلى:

أ) بلاد الشام والعراق

ب) ليبيا وتونس

ج) ليبيا ومصر

د) مصر وبلاد الشام

43- يرتبط مفهوم التطرف الديني بـــ :

أ) الدين الإسلامي

ب) الدين المسيحي

ج) غير مرتبط بدين

د) الديانات الوثنية

44- قامت الثورة العرابية(1881م) في:

أ) مصر ضد التدخل البريطاني

ب) السودان ضد تدخل الفرنسي

ج) ليبيا ضد تدخل الإيطالي

د) الجزائر ضد التدخل الفرنسي

45- اعُتبرت فلسطين في اتفاقية سايكس- بيكوعام 1916 منطقة:

أ) نفوذ إنجليزي

ب) دولية

ج) نفوذ فرنسي

د) نفوذ يهودي

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

46- يقصد بالوزارة المختلطة التي أنشئت في مصر عام 1881:

أ) دخول وزيرين فرنسي وبريطاني في الحكومة المصرية

ب) دخول وزيرين ألماني وإيطالي في الحكومة المصرية

ج) مشاركة الأحزاب الوطنية في الحكم

د) مشاركة الحركات الدينية في الحكم

47- يمكن وصف سياسة الاتحاديين(جمعية الاتحاد والترقي) بأنها:

أ) دعوة إلى تحويل الدولة العثمانية إلى مملكة ثنائية متحدة

ب) المطالبة بحصول الولايات العربية على الاستقلال الذاتي

ج) ممارسة سياسة التتريك ضد العرب

د) المطالبة باللامركزية للعرب

48- الجملة التي لا تعُد من مظاهر التنافس الاستعماري بين فرنسا وبريطانيا بالوطن العربـــي هي :

أ) الحملة الفرنسية على مصر

ب) حرب السنوات السبع

ج) اتفاقية سايكس بيكو

د) مؤتمر سان ريمو

49- كل العبارات التالية تدل على مفهوم نظام الإقطاع الحربي في الدولة الإسلامية <u>إلا عبـــارة واحدة</u> هي:

أ) هدفه تامين رزق يعتمد عليه الجيش في حال عدم توفر رواتب لهم

ب) تقاضي جزء من ناتج الأرض مقابل القيام بواجباتهم العسكرية

ج) بقاء ملكية الأرض للمواطن بعد انتهاء الخدمة العسكرية

د) هدفه ربط الجندي بالخدمة العسكرية

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

50- إحدى العبارات آلاتية تناسب مفهوم نظام الالتزام في الدولة العثمانية:

أ) تقديم قروض زراعية للفلاحين العرب

ب) شراء الدولة العثمانية المحاصيل من الفلاح العربي بأسعار تشجيعية

ج) نظام يفّرض على الفلاح العربي دفع مبالغ ضريبية باهضة

د) نظام يلزم الفلاح العربي بزراعة محصول معين في السنة

"انتهت الأسئلة"

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete

ملحق (د)

قائمة المؤلفين لكتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي وقائمة المشرفين على تأليفه

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

Click Here & Upgrade
Expanded Features
Unlimited Pages
PDF Complete Documents

السيرة الذاتيـــــــــة

- **الاسم:** عبدالله محمد صياح النعيمات.
- **الكلية:** العلوم التربوية.
- **التخصص:** المناهج واساليب تدريس التربية الاجتماعية.
- **السنة:** 2008م.
- **العنوان البريدي:** الكرك – القطرانة.
- **العنوان الألكتروني:** -
- **الهاتف الأرضي:** -
- **الهاتف الخلوي:** 0777219628